UNIVERSITY OF ALBERTA LIBRARY
0 1620 1187 0480

Modèles de rendement langagier

Français

5e année

372.6044
M63
2000
5e
annee
c.2

BSJ
SPECCOLL

çais langue première

Alberta
LEARNING
Direction de l'éducation française

UNIVERSITY OF ALBERTA
QUAECUMQUE VERA
EX LIBRIS
UNIVERSITATIS
ALBERTENSIS

avril 2013 - encore en vigueur

Modèles de rendement langagier
Français – 5e année
Français langue première

Alberta
Learning
2000

DONNÉES DE CATALOGAGE AVANT PUBLICATION (ALBERTA LEARNING)

Alberta. Alberta Learning. Direction de l'éducation française.
Modèles de rendement langagier – Français langue première : 5e année

ISBN 0-7785-0559-6

1. Français (Langue) — Étude et enseignement (Primaire) – Alberta.
I. Titre

PC2068.C2.A333 2000 440.707123

Cette publication est destinée au/aux :

Élèves	
Enseignants	✓
Administrateurs (directeurs, directeurs généraux)	✓
Conseillers	✓
Parents	
Grand public	
Autres	

Copyright © 2000, la Couronne du chef de la province d'Alberta, représentée par le ministre d'Alberta Learning.
Alberta Learning, Direction de l'éducation française, 11160, avenue Jasper, Edmonton (Alberta), T5K 0L2,
Téléphone : (780) 427-2940, Télécopieur : (780) 422-1947, Adel : def@edc.gov.ab.ca

Alberta Learning autorise la reproduction de la présente publication à des fins pédagogiques et sans but lucratif.

Remarque : *Dans cette publication, les termes de genre masculin utilisés pour désigner des personnes englobent à la fois les femmes et les hommes. Ils sont utilisés uniquement dans le but d'alléger le texte et ne visent aucune discrimination.*

Nous nous sommes efforcés de reconnaître ici toutes nos sources et de nous conformer à la réglementation relative aux droits d'auteur. Si vous relevez certaines omissions ou erreurs, veuillez en informer Alberta Learning afin que nous puissions y remédier.

Bibliothèque Saint-Jean
University of Alberta

Contenu

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible
2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation
2. Critères de réussite personnelle

Projet d'écoute

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Projet d'écriture

- Guide de l'enseignant
- Matériel de l'élève
- Exemples de travaux d'élèves
- Notes pédagogiques

Digitized by the Internet Archive
in 2015

https://archive.org/details/modlesderendemen05albe

Introduction

Présentation générale

1. Buts et public cible

Ce document est une composante de l'ensemble pédagogique intitulé ***Modèles de rendement langagier***. Cet ensemble a été conçu dans le but de servir à la fois d'appui à la mise en œuvre du programme d'études de français de 1998 et à l'approfondissement des pratiques évaluatives. Il est le fruit d'une étroite collaboration entre la Direction de l'éducation française, la Student Evaluation Branch et divers conseils scolaires de l'Alberta et des Territoires du Nord-Ouest.

Cet ensemble est destiné à deux publics :

- *les enseignants, les conseillers pédagogiques et les administrateurs scolaires* des programmes de français langue première. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - alimenter une réflexion sur les pratiques évaluatives;
  - favoriser la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12);
  - servir de point de référence pour établir le niveau de rendement des élèves à partir de modèles.

- *les futurs enseignants*. Dans ce cas, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** pourra :
  - appuyer l'apprentissage de pratiques évaluatives qui respectent la mise en œuvre de la vision de l'apprentissage et de l'évaluation qui sous-tend le Cadre commun des résultats d'apprentissage en français langue première (M-12).

En s'adressant à ces deux publics, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** veut favoriser :

- une plus grande harmonisation entre l'apprentissage et l'évaluation;
- le développement d'une perspective commune entre les divers intervenants en milieu scolaire.

Pour atteindre ces buts, l'ensemble ***Modèles de rendement langagier*** présente pour chaque niveau scolaire :

- un *Guide de l'enseignant*, qui renferme la description d'un projet dans un domaine langagier donné, les résultats d'apprentissage visés, les directives à l'enseignant et les critères de notation;
- le *Matériel de l'élève*, comprenant les directives, les textes et tout le matériel dont les élèves ont besoin pour réaliser le projet;

- des *Exemples de travaux d'élèves*, c'est-à-dire des travaux authentiques d'élèves évalués selon des critères de notation précis, et accompagnés de commentaires. Ces travaux sont présentés à l'écrit ou sur cassettes audio ou vidéo, selon le domaine langagier visé;
- des *Notes pédagogiques*, qui incluent d'une part, l'analyse de la situation évaluative du point de vue de l'enseignant et d'autre part, l'analyse des résultats obtenus par les élèves ainsi que des pistes pédagogiques.

2. Domaines langagiers visés aux différents niveaux scolaires

Dans le cadre de ce projet sur les ***Modèles de rendement langagier***, nous avons ciblé les domaines langagiers qui semblaient le mieux répondre aux besoins des enseignants dans l'ensemble d'un cycle scolaire.

Premier cycle de l'élémentaire

- **Première année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un dessin animé – *Le loup Loulou*)
  - Communication orale : exposé (un sondage)
  - Lecture (texte narratif – livret au choix)
  - Écriture (texte narratif – *Pico, la coccinelle*)
- **Deuxième année :**
  - Lecture (description – thème : les bestioles)
  - Écriture (description/imaginaire – *Une bestiole très bizarre*)
- **Troisième année :**
  - Communication orale : écoute (discours expressif/narratif – *Un rôle important*)
  - Communication orale : exposé (discours narratif – *Un hamster taquin*)

Deuxième cycle de l'élémentaire

- **Quatrième année :**
  - Lecture (description – *Le geai bleu*)
  - Écriture (description/comparaison – *Je compare le geai bleu à la mésange à tête noire*)
- **Cinquième année :**
  - Communication orale : écoute (description – *Expédition au pôle Nord*)
  - Écriture (texte narratif – *Une aventure sans pareille*)
- **Sixième année :**
  - Lecture (texte narratif – *Alerte à l'Insectarium*)
  - Communication orale : interaction (discours expressif/argumentatif – *Alerte à l'Insectarium*)

Premier cycle du secondaire

- **Septième année :**
  - Lecture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Huitième année :**
  - Écriture (texte problème et solution – thème : la violence dans les écoles)
- **Neuvième année :**
  - Communication orale : écoute (visionnement d'un reportage – *Le phénomène hip-hop*)
  - Communication orale : interaction (discussion du phénomène hip-hop)

Deuxième cycle du secondaire

- **Dixième année :**
  - Lecture (extrait d'une pièce de théâtre : *Florence*)
- **Onzième année :**
  - Écriture (texte d'opinion – thème : la condition des jeunes dans la société d'aujourd'hui)
- **Douzième année :**
  - Communication orale : écoute (pièce de théâtre : *Tartuffe ou l'Imposteur*)
  - Communication orale : interaction (discussion sur des sujets d'actualité)

Des enseignants, des membres de la Student Evaluation Branch et des membres de l'équipe de français de la Direction de l'éducation française ont formé équipe pour élaborer les tâches évaluatives présentées dans cet ensemble pédagogique. Les enseignants en question ont participé à une formation pédagogique s'échelonnant sur un an et ayant pour but l'appropriation du programme d'études de français de 1998.

À la suite d'une mise à l'essai de divers aspects du programme d'études en salle de classe, les élèves ont réalisé les tâches évaluatives à la fin de l'année scolaire. La sélection et l'annotation préliminaires des travaux des élèves ont été effectuées conjointement par des membres de l'équipe initiale. Les membres de l'équipe de français de la DÉF ont finalisé ce document.

Lignes directrices

1. Vision de l'apprentissage et de l'évaluation

Ce document contient deux tâches dont les résultats d'apprentissage peuvent faire l'objet d'une évaluation sommative de fin d'étape ou de fin d'année scolaire. Ces tâches évaluatives s'inscrivent dans des projets de communication (voir la section *Guide de l'enseignant*). Elles visent à évaluer les apprentissages des élèves de cinquième année à l'écoute et à l'écriture. Ces deux tâches reflètent la **vision** de l'apprentissage-évaluation qui sous-tend le programme de français de 1998. De ce fait :

- elles sont précédées d'une phase au cours de laquelle les élèves ont réalisé les apprentissages nécessaires pour aborder cette tâche avec confiance;
- elles respectent les caractéristiques du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu;
- elles sont **complètes**, car elles présentent les trois étapes du processus de l'habileté visée, soit la planification, la réalisation et l'évaluation du projet par l'élève et par l'enseignant (bilan des apprentissages);
- elles sont **signifiantes**, car elles tiennent compte de l'intérêt des élèves et de leur développement cognitif;
- elles sont **complexes**, car elles exigent des élèves qu'ils déterminent quelles connaissances utiliser (quoi), dans quel contexte (pourquoi et quand) et, finalement, quelle démarche utiliser pour appliquer ces connaissances (comment).

La tâche évaluative permet ainsi aux élèves de faire le point sur leurs apprentissages. Cette tâche permet aussi à l'enseignant de décrire le niveau de performance de chaque élève (voir la section *Exemples de travaux d'élèves* selon le projet de communication visé).

Pour que toute pratique évaluative soit complète, elle doit idéalement être accompagnée d'une phase de réflexion par l'enseignant. C'est pour cette raison que ce document contient également des modèles d'analyse se rapportant aux diverses étapes de la situation évaluative :

- Le premier modèle décrit **les réflexions d'un enseignant qui vérifie jusqu'à quel point il respecte les critères de réussite personnelle** qu'il s'était fixés avant de proposer la tâche aux élèves (voir *Critères de réussite personnelle* présentés ci-après et la section *Modèle d'analyse de la situation évaluative* dans *Notes pédagogiques* en écoute, pages 1 à 4 et dans *Notes pédagogiques* en écriture, pages 1 à 4).
- Le deuxième modèle décrit **l'analyse en profondeur des résultats obtenus par les élèves** afin de mieux comprendre leur rendement. C'est également l'exemple d'un enseignant qui jette un regard critique sur ses pratiques d'enseignement afin de mieux répondre aux besoins de ses élèves (voir la section *Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves* dans *Notes pédagogiques* en écoute, pages 5 à 9 et dans *Notes pédagogiques* en écriture, pages 5 à 12).

2. Critères de réussite personnelle

Avant d'élaborer la situation évaluative, l'enseignant se donne des critères qui guideront sa planification. Voici des exemples de critères :

a) la situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)*;

b) la situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)*;

c) la tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)*;

d) les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche)*;

e) la tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)*;

f) la tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes du processus à suivre pour la réaliser *(planification, réalisation et évaluation)*;

g) l'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation.

Une fois la tâche planifiée, ces critères lui permettront de porter un jugement sur son **efficacité à planifier** une telle situation et sur **le contexte** dans lequel s'inscrit la tâche.

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écoute

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écoute

Guide de l'enseignant

Table des matières

Vue d'ensemble 1

Directives à l'enseignant 3

Expédition au pôle Nord - Texte à enregistrer 6

Critères de notation 8

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Communication orale : Écoute	*Expédition au pôle Nord* (discours informatif)	60 minutes (jusqu'à 80 minutes, au besoin)

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves écoutent l'enregistrement d'un discours informatif. Ils démontrent leur compréhension en remplissant un schéma fourni par l'enseignant, en écrivant une lettre à un ami et en exprimant ses réactions au discours. Par la suite, ils remplissent une fiche de réflexion pour faire un retour sur leur écoute.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de l'écoute**, l'élève :

- dégage l'information répondant à ses besoins;
- dégage les idées principales explicites du discours;
- reconstruit le sens du message à l'aide d'un plan ou schéma fourni par l'enseignant (7e);
- réagit en établissant des liens entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures (3e).

En ce qui a trait au **processus d'écoute**, l'élève :

- fait des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens tels que schéma, courte liste de mots clés, de questions et grille d'analyse fournis par l'enseignant pour orienter son écoute;
- précise son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute (4e);
- fait des prédictions tout au long de son écoute (4e);
- reconnaît un bris de compréhension, en identifie la cause et prend les moyens appropriés pour corriger la situation (6e);
- utilise les mots clés, la répétition, les exemples et les comparaisons pour soutenir son écoute (4e);

***Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 5e année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

- fait appel à ses connaissances sur les marqueurs de relation pour établir des liens à l'intérieur de la phrase et entre les phrases (4e);
- réfléchit sur les moyens utilisés pour résoudre un bris de communication et verbalise le produit de cette réflexion (6e).

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- d'écouter des enregistrements sonores de courts discours informatifs dans le contexte d'autres matières à l'étude;
- de faire appel à leurs connaissances antérieures pour établir des liens avec l'information nouvelle;
- de noter des informations à retenir en les classant dans un schéma;
- d'évaluer la réussite de leur écoute.

Préparatifs

- Prévoir un magnétophone et une période de travail sans interruption. S'assurer d'enregistrer le texte deux fois de suite sur une cassette audio.
- Prévoir une carte géographique présentant le Grand Nord canadien qui servira durant l'activation des connaissances antérieures.
- Se familiariser avec le texte enregistré. Une copie du texte est incluse aux pages 6 et 7 de ce guide.

Démarche

Avant l'écoute

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves qu'ils écouteront un discours enregistré dans le but de s'informer sur un explorateur d'aujourd'hui qui voyage au pôle Nord. À la suite de l'écoute, ils écriront une lettre à un ami pour lui faire connaître cet explorateur.
- Faire ressortir avec les élèves les attentes face à ce projet. Ils doivent être en mesure de :
  - relever les idées principales explicites du discours;
  - dégager les informations à retenir;
  - noter les informations importantes en les classant dans un schéma;
  - démontrer leur compréhension en écrivant une lettre à un ami et exprimer leurs réactions face à l'information entendue.

Planification de l'écoute :

Activation des connaissances sur les stratégies d'écoute :

- Inviter les élèves à planifier leur écoute.
- Revoir avec eux les stratégies qui les aideront à bien comprendre le discours.

Activation des connaissances sur le contenu :

- Faire un remue-méninges avec les élèves pour activer leurs connaissances sur le Grand Nord et sur le sujet des explorateurs.
- Revoir avec les élèves le vocabulaire connu relié à ce sujet et les familiariser avec le vocabulaire nouveau qui risque de causer des bris de compréhension. Ex. : *déshydratation, survie*.

Prédictions :

- Distribuer le *Cahier de l'élève*. Lire avec les élèves les directives à la page 1.
- Regarder avec eux le schéma à la page 2. Leur rappeler que le schéma est un moyen de retenir les mots et les idées clés d'un discours. Le fait de se familiariser avec les grands organisateurs du schéma orientera la prise de notes.
- Attirer leur attention sur le titre et sur les catégories d'information qui se trouvent dans les cases du schéma ainsi que sur les activités des pages 3 et 4 du *Cahier de l'élève*.
- Lire ces questions à voix haute pour s'assurer que les élèves comprennent bien ce qu'ils doivent faire. Leur dire qu'à partir de ce survol du cahier, ils peuvent délimiter leur champ de concentration pour orienter leur écoute.
- Inviter les élèves à faire des prédictions sur le contenu du discours enregistré et à noter leurs prédictions dans l'espace prévu à la page 1.

Pendant l'écoute

- Faire écouter le discours une première fois. Bien expliquer aux élèves qu'ils peuvent noter des informations dans leur schéma pendant ou après cette première écoute.
- Prendre une courte pause pour permettre aux élèves d'écrire des informations dans leur schéma.
- Faire la deuxième écoute.

- Permettre aux élèves de compléter leur schéma.

Note : *Les enseignants peuvent, s'ils le veulent, offrir aux élèves l'occasion de prendre des notes préliminaires sur un papier brouillon, avant de recopier ces notes au propre dans le schéma fourni.*

Après l'écoute

- Inviter les élèves à faire les activités qui se trouvent aux pages 3 et 4 de leur cahier et ensuite, à écrire une lettre à un ami pour lui faire connaître cet explorateur.
- Demander aux élèves de remplir la *Fiche de réflexion sur l'écoute,* à la page 5. Cette fiche leur demande de faire un retour sur les moyens utilisés pour bien comprendre le discours qu'ils ont écouté.
- Ramasser le *Cahier de l'élève.*

Retour collectif

- Dégager avec les élèves les points importants du discours.
- Discuter des moyens utilisés par les élèves pour bien comprendre le discours et des difficultés rencontrées.
- Faire ressortir les liens qui existent entre leurs connaissances antérieures et le contenu du discours.
- Recueillir leurs commentaires sur le déroulement de l'activité.

Activité de prolongement

- Demander aux élèves de faire une recherche à la bibliothèque de l'école ou sur Internet, sur un des nombreux explorateurs du Canada des siècles passés ou du temps présent. Les inviter ensuite à faire part à leurs camarades du résultat de leur recherche.

Ce document contient la version révisée du *Matériel de l'élève*. L'enseignant peut consulter la section des *Notes pédagogiques* pour connaître les raisons des modifications. Il peut aussi se référer aux *Exemples de travaux d'élèves* à des fins de comparaison.

Expédition au pôle Nord

Texte à enregistrer

As-tu déjà pensé faire comme les grands explorateurs et partir à la découverte du monde? C'est ce que Bernard Voyer a décidé de faire en 1994 en compagnie de sept autres personnes. Il est parti en expédition au pôle Nord. Avec ses amis, il s'est rendu à l'île d'Ellesmere, l'île la plus au nord du Canada. Bernard Voyer et ses amis ont fait 1 000 km en skis de fond pour la traverser.

Avant de partir en voyage, Bernard Voyer a dû bien se préparer. Il a consulté des spécialistes pour avoir des informations sur la température, la nourriture et les possibilités d'abri au pôle Nord. Bernard Voyer voulait choisir le meilleur temps de l'année pour son voyage. Il a choisi le printemps parce que les journées sont plus longues et moins glaciales. Il voulait savoir aussi quelles sortes de vêtements il devait porter pour ne pas avoir froid. Il a appris qu'il devait porter plusieurs épaisseurs de vêtements, au lieu de porter un seul gros manteau. Ensuite, il a calculé le nombre de jours dont il avait besoin pour traverser l'île. Il voulait s'assurer d'avoir suffisamment de nourriture pour toute la durée du voyage. Il a donc choisi d'emporter de la nourriture séchée. Comme il n'y a pas d'eau dans les aliments séchés, cette nourriture est légère et ne prend pas beaucoup de place dans les bagages. L'espace et le poids sont très importants pour Bernard Voyer et ses amis parce qu'ils doivent transporter tous leurs bagages dans des traîneaux. Au pôle Nord, il n'y a pas de motels ou de maisons pour se coucher. Il faut donc faire du camping tous les soirs. Bernard Voyer a choisi une tente qui résiste aux grands vents du nord et un sac de couchage lui permettant de rester au chaud même à des températures de – 40° C.

Pendant toute l'expédition, Bernard Voyer a dû faire face à deux grands dangers. Pour ne pas attraper froid, il commençait sa journée en portant plusieurs épaisseurs de vêtements. Lorsqu'il commençait à faire du ski de fond, il enlevait quelques vêtements pour ne pas avoir trop chaud. Il ne voulait pas que ses vêtements deviennent tout mouillés et se transforment ensuite en bloc de glace. Lorsqu'il s'arrêtait pour se reposer ou pour manger, il remettait ses vêtements chauds. Tout au long de la journée, Bernard Voyer et ses amis devaient donc toujours ajuster les épaisseurs de leurs vêtements pour bien rester au chaud et pour garder leurs vêtements secs.

L'autre grand danger auquel Bernard Voyer a dû faire face, c'est la déshydratation. Il savait que, quand il faisait beaucoup d'exercice, son corps transpirait et perdait de l'eau. Il devait donc s'arrêter souvent pour boire afin de ne pas tomber malade. Bernard Voyer savait qu'il devait être très prudent. Il devait se protéger contre le froid et contre la déshydratation, s'il voulait compléter son expédition au pôle Nord. Comme les grands explorateurs d'autrefois, il savait que sa survie serait un défi sur cette terre peu connue et difficile.

Tu te demandes peut-être pourquoi des gens comme Bernard décident de partir explorer le monde. Il y a 400 ans, les grands explorateurs jouaient un rôle important dans le développement de leur pays. Ils ont permis aux rois de différents pays d'agrandir leur territoire et de trouver de nouvelles ressources naturelles. Aujourd'hui, les explorateurs comme Bernard Voyer partent en voyage pour relever des défis personnels. Ils partent aussi en expédition pour permettre aux gens de découvrir une région du monde moins connue, en leur faisant suivre le voyage à la télévision ou dans les journaux. De plus, les scientifiques profitent des voyages de ces explorateurs pour étudier comment le corps humain réagit quand il a froid ou lorsqu'il fait des efforts sur une longue période de temps.

Critères de notation

PRODUIT **Écoute**

Pour noter l'**écoute**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5e année, il faut **considérer dans quelle mesure** l'élève :

- dégage l'information répondant à ses besoins;
- dégage les idées principales explicites du discours;
- reconstruit le sens du message à l'aide d'un plan ou schéma fourni par l'enseignant (7e);
- réagit en établissant des liens entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures (3e).

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• dégage l'information essentielle et la classe correctement en tenant compte de la catégorie; • appuie l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens explicites et évidents entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.
2	• dégage généralement l'information essentielle et la classe de façon appropriée en tenant compte de la catégorie; • appuie généralement l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens généraux ou superficiels entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.
1	• présente de l'information incomplète ou incorrecte qu'il classe en tenant peu compte de la catégorie; • fournit peu de détails ou des détails souvent erronés; • réagit au discours en établissant peu ou aucun lien entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • fait des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens tels que schéma, courte liste de mots clés, de questions et grille d'analyse fournis par l'enseignant pour orienter son écoute; • précise son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute (4e). **Gestion** *L'élève :* • fait des prédictions tout au long de son écoute (4e);* • reconnaît un bris de compréhension, en identifie la cause et prend les moyens appropriés pour corriger la situation (6e). • utilise les mots clés, la répétition, les exemples et les comparaisons pour soutenir son écoute (4e); • fait appel à ses connaissances sur les marqueurs de relation pour établir des liens à l'intérieur de la phrase et entre les phrases (4e);* • réfléchit sur les moyens utilisés pour résoudre un bris de communication et verbalise le produit de cette réflexion (6e).

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

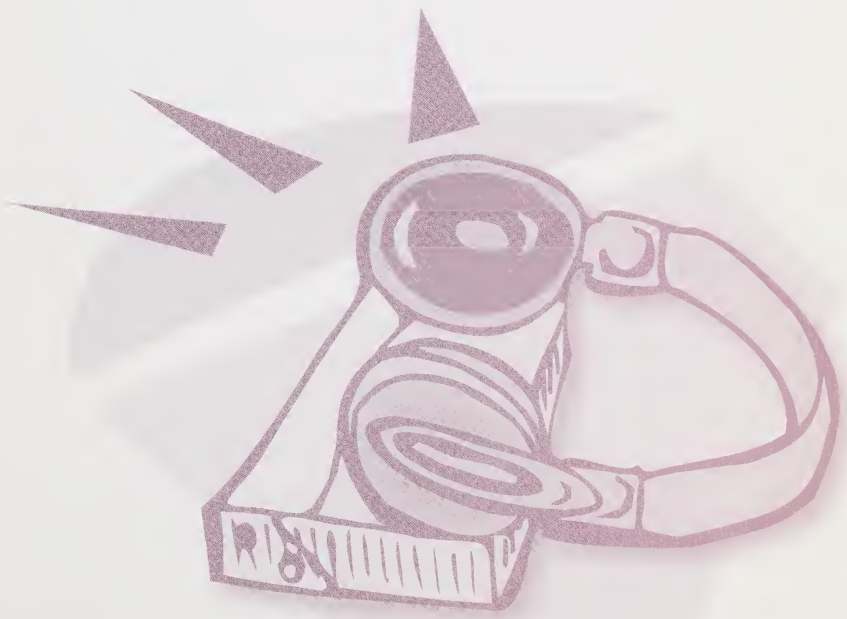
Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écoute

Matériel de l'élève



Projet d'écoute

Cahier de l'élève

Nom : _____

École : _____

Expédition au pôle Nord

Discours informatif

Directives à l'élève :

- Tu vas écouter dans quelques instants un discours enregistré sur audiocassette qui s'intitule « Expédition au pôle Nord ». Tu vas l'écouter deux fois.

Avant l'écoute

- Tu vas bien observer les catégories d'information dans le schéma, à la page 2.
- À l'aide du titre, du schéma et des activités qui suivent, tu vas faire des prédictions sur le contenu du discours. Tu vas noter tes prédictions au bas de cette page.

Pendant l'écoute

- Tu vas écouter le discours deux fois. Lors de chaque écoute et aussi lors d'une pause entre les deux écoutes, tu vas pouvoir, si tu veux, commencer à prendre des notes dans les cases appropriées du schéma.

Après l'écoute

- Une fois les deux écoutes terminées, tu vas remplir ou compléter ton schéma.
- Ensuite, tu vas démontrer ta compréhension du discours et donner ta réaction à celui-ci en écrivant une courte lettre à un ami (pages 3 et 4).
- Finalement tu vas remplir la *Fiche de réflexion sur l'écoute* (page 5).

Prédictions avant l'écoute :

- D'après toi, quelles informations ce discours va-t-il te fournir?

_____

_____

_____

_____

_____

Schéma

Remplis le schéma suivant en notant les mots et les idées importantes pour chaque catégorie.

Qui?	Quoi?	Où?	Quand?

Comment s'est-il préparé?	À quels dangers a-t-il fait face?

Pourquoi partait-on en exploration autrefois?
Pourquoi part-on en exploration aujourd'hui?

Lettre à un(e) ami(e) et réactions au discours

1. En te servant des informations que tu as notées dans ton schéma, écris une lettre à un(e) de tes ami(e)s pour lui faire part de ce que tu as retenu de l'écoute de ce discours.

   Cher/Chère _____,

   À l'école, j'ai écouté un discours sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Voici des informations à son sujet :

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   _____

   À la prochaine,

   _____

4. D'après ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique **en quoi l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs** d'autrefois qui sont venus d'Europe.

Fiche de réflexion sur l'écoute

1. J'ai trouvé **le discours que nous avons écouté** : _____ trop facile
   _____ juste bien
   _____ trop difficile

   parce que _____

2. Une partie du projet d'écoute que **j'ai aimée** était

   _____

   parce que _____

   _____

3. Une partie du projet d'écoute que **j'ai trouvé difficile** était

   _____

   parce que _____

   _____

4. Note **quelques mots clés** qui t'ont aidé à comprendre pendant que tu écoutais le discours sur Bernard Voyer.

   _____

   _____

5. Quand tu es en train d'écouter un discours enregistré sur audiocassette, **que fais-tu si tu entends un mot que tu ne comprends pas**? Explique ta réponse.

   _____

   _____

   _____

6. Si on avait pu te donner **d'autres informations** sur Bernard Voyer ou sur l'exploration au pôle Nord, de quoi aurais-tu aimé qu'on te parle?

   _____

   _____

   _____

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écoute

Exemples de travaux d'élèves

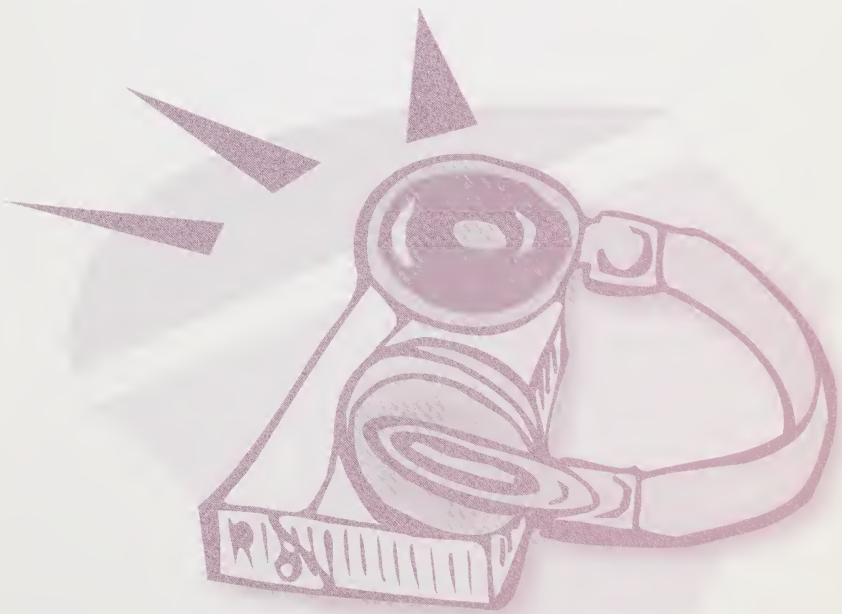


Table des matières

Expédition au pôle Nord - Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 4

- Illustration du produit 4
- Illustration du processus 18

Expédition au pôle Nord

Discours informatif

Tâche de l'élève

Directives à l'élève :

- Tu vas écouter dans quelques instants un discours enregistré sur audiocassette qui s'intitule « Expédition au pôle Nord ». Tu vas l'écouter deux fois.

Avant l'écoute

- Tu vas bien observer les catégories d'information dans le schéma, à la page 2.
- À l'aide du titre, du schéma et des activités qui suivent, tu vas faire des prédictions sur le contenu du discours. Tu vas noter tes prédictions au bas de cette page.

Pendant l'écoute

- Tu vas écouter le discours deux fois. Lors de chaque écoute et aussi lors d'une pause entre les deux écoutes, tu vas pouvoir, si tu veux, commencer à prendre des notes dans les cases appropriées du schéma.

Après l'écoute

- Une fois les deux écoutes terminées, tu vas remplir ou compléter ton schéma.
- Ensuite, tu vas démontrer ta compréhension du discours et donner ta réaction à celui-ci en écrivant une courte lettre à un ami (pages 3 et 4).
- Finalement tu vas remplir la *Fiche de réflexion sur l'écoute* (page 5).

Critères de notation

PRODUIT **Écoute**

Pour noter l'**écoute**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5e année, il faut **considérer dans quelle mesure** l'élève :

- dégage l'information répondant à ses besoins;
- dégage les idées principales explicites du discours;
- reconstruit le sens du message à l'aide d'un plan ou schéma fourni par l'enseignant (7e);
- réagit en établissant des liens entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures (3e).

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• dégage l'information essentielle et la classe correctement en tenant compte de la catégorie; • appuie l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens explicites et évidents entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.
2	• dégage généralement l'information essentielle et la classe de façon appropriée en tenant compte de la catégorie; • appuie généralement l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens généraux ou superficiels entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.
1	• présente de l'information incomplète ou incorrecte qu'il classe en tenant peu compte de la catégorie; • fournit peu de détails ou des détails souvent erronés; • réagit au discours en établissant peu ou aucun lien entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • fait des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens tels que schéma, courte liste de mots clés, de questions et grille d'analyse fournis par l'enseignant pour orienter son écoute; • précise son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute (4e). **Gestion** *L'élève :* • fait des prédictions tout au long de son écoute (4e);* • reconnaît un bris de compréhension, en identifie la cause et prend les moyens appropriés pour corriger la situation (6e). • utilise les mots clés, la répétition, les exemples et les comparaisons pour soutenir son écoute (4e); • fait appel à ses connaissances sur les marqueurs de relation pour établir des liens à l'intérieur de la phrase et entre les phrases (4e);* • réfléchit sur les moyens utilisés pour résoudre un bris de communication et verbalise le produit de cette réflexion (6e).

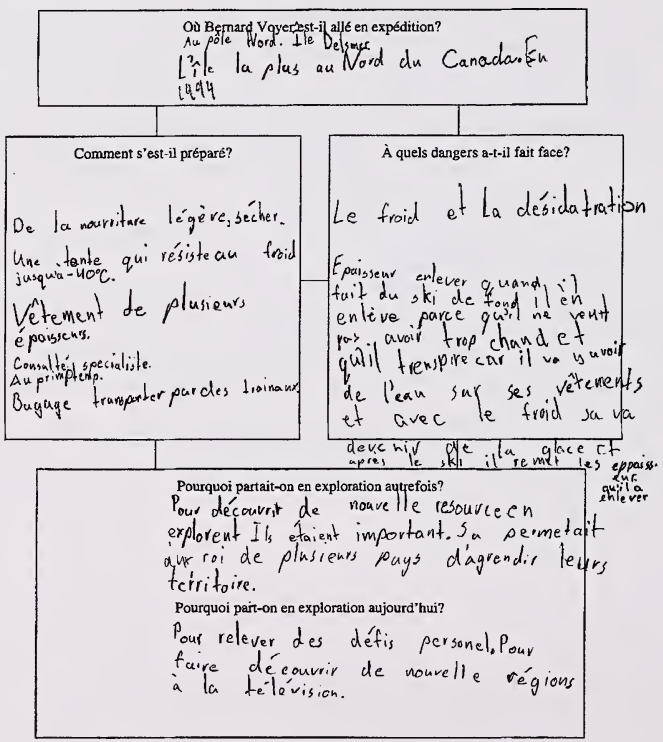
* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• dégage l'information essentielle et la classe correctement en tenant compte de la catégorie; • appuie l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens explicites et évidents entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

Exemple 1

Schéma
Expédition au pôle Nord



Questions de compréhension

Réponds aux questions suivantes.

1. Quel est le **sujet principal** de ce texte?
Une expédition que Bernard Voyer a fait.

2. Où se passe l'expédition dont on parle dans ce texte?
Au pôle Nord à l'île Desmer

3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

Cher/Chère Z. _____ .

À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :
Il se nomme Bernard Voyer. Il a fait une expédition au pôle Nord à l'île Desmer, l'île la plus au Nord du Canada. Bernard a fait cette expédition en 1994. Voici comment il s'est préparé. M. Voyer était avec 7 autres hommes. Bernard a consulté des spécialiste qui ont dit à Bernard d'apporter et de porter plusieurs épaisseurs de vêtement chaud. Bernard a apporter de la nourriture sèche et légère et a choisis d'y aller au printemps parce que les journées sont plus longues. Il a aussi choisis une tente qui résiste au froid jusqu'à -40°C. et il devait transporter ses bagages sur des traineaux. Bernard à fait face à deux danger. le froid. il devait enlever des épaisseur quand il fait du ski de fond et il les remet après le ski.

À la prochaine,

_____

4. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique comment **l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs** d'autrefois qui sont venus d'Europe.
Autrefois on ne connaissait pas le Canada et des explorateurs l'ont découvert. Aujourd'hui on ne connait pas beaucoup le pôle Nord et Bernard à découvert des choses.

l'autre danger est la désidratation. Autrefois les explorateur explorait pour permettre à plusieurs roi d'agrandir leur territoire et de découvrir de nouvelle ressource naturelle. Maintenant c'est pour relever des défis personnelle et pour faire découvrir de nouvelles région que on explore.

Commentaires – 3

Sélection et classement de l'information

L'élève :

- dégage l'information essentielle et la classe correctement dans chacune des catégories (la préparation, les dangers et les raisons de l'exploration) en utilisant parfois des mots clés, mais souvent des phrases complètes;
- fournit des détails appropriés : « Île Delsmer. L'île la plus au Nord du Canada/De la nourriture légère, sécher/Sa permetait aux roi de plusieurs pays d'agrendir leurs territoire. »;
- écrit une lettre en présentant d'une façon logique l'information tirée de son schéma, ce qui démontre une très bonne compréhension du texte.

Réactions/Liens

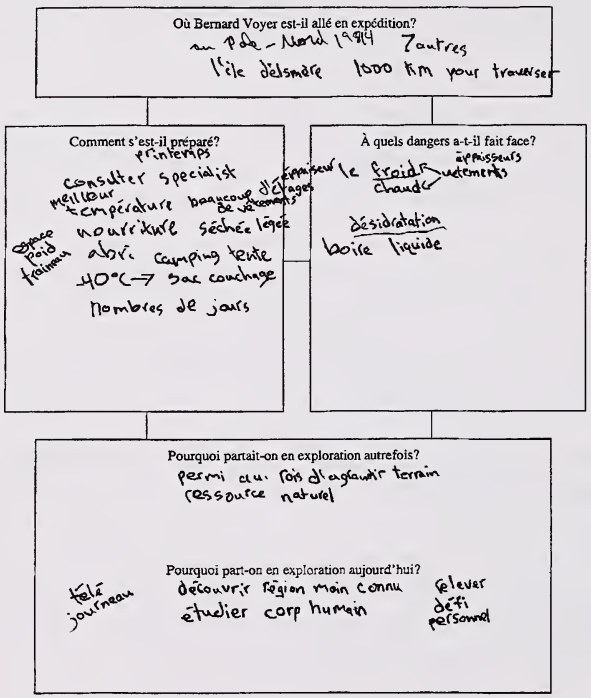
L'élève :

- établit un lien explicite entre les explorateurs d'autrefois et un explorateur d'aujourd'hui en indiquant qu'ils découvrent des endroits peu connus.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• dégage l'information essentielle et la classe correctement en tenant compte de la catégorie; • appuie l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens explicites et évidents entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

Exemple 2

Schéma
Expédition au pôle Nord



Questions de compréhension

Réponds aux questions suivantes.

1. Quel est le sujet principal de ce texte?

   l'expédition de Bernard Voyer au pôle nord et ce qu'il a fait.

2. Où se passe l'expédition dont on parle dans ce texte?

   Au pôle-nord: il est aller jusqu'à l'île d'elsmère.

3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

   Cher/Chère J. ,

   À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :

   L'explorateur s'appelle Bernard Voyer, il est parti au pôle-nord avec 7 autres compagnons en 1994. Il est aller jusqu'à l'île d'elsmère (grande île) et prit 1000 km pour traverser. Il avait bien se préparer: il a consulter un spécialiste pour des informations sur la température: porte plusieurs éppaisseurs de vêtements, la nourriture: la nourriture séchée est moin lourd (pour ton corp) est ne prend pas beaucoup d'espace dans ton sac, l'abri: il a acheter une tente et un sac de couchage pour faire du camping à -40°C!

   Il y avait aussi des danger comme le froid (trop froid ou trop chaud) il fallait souvent changer les éppaisseurs de vêtements, et la déshidratation. quand tu fait des sports ton corp perdr des liquides et il faut souvent boire pour ne pas être malade.

   J'ai pensé que tu le demanderais pourquoi part-on en exploration. Autrefois sa a permis a differents rois d'agrandir le terrain et d'avoir plus de ressources naturels. Les explorateurs d'aujourd'hui veulent accomplir leurs rêve personnel. Il y vont aussi pour découvrir les régions moin connu pour informer les gens. Ils aident aussi les scientifiques à voir ce qui arrive au corp humain quand on devient froid et d'autres défi au pôle-nord.

   À la prochaine,

   ____

4. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique comment l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs d'autrefois qui sont venus d'Europe.

   Tout deux, Bernard Voyer et les explorateurs d'autrefois ont passé les moments difficiles mais tout deux ont aidé les humains à découvrir plus sur la terre. Tout deux sont ensuites devenu des héros et gens bien connu, tout deux ont accompli des missions impossibles,

Commentaires – 3

Sélection et classement de l'information

L'élève :

- dégage l'information essentielle et la classe correctement dans chacune des catégories (la préparation, les dangers et les raisons de l'exploration) en utilisant des mots clés uniquement (aucun article, aucune phrase complète);
- fournit des détails appropriés : « Île d'elsmère. 1 000 km pour traverser/7 autres/nourriture séchée légée – 40° C → sac de couchage / découvrir région moin connu, étudier corp humain »;
- écrit une lettre en présentant d'une façon logique l'information tirée de son schéma et en ajoutant des détails entre parenthèses pour préciser son information; ex. : « grande île, pour ton corp, trop froid ou trop chaud », ce qui démontre une excellente compréhension du texte.

Réactions/Liens

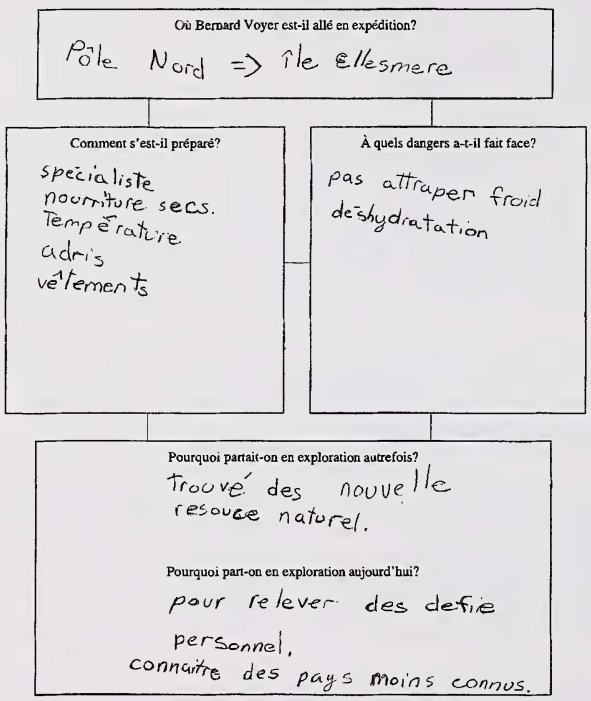
L'élève :

- établit plusieurs liens explicites entre les explorateurs d'autrefois et un explorateur d'aujourd'hui, en indiquant qu'ils ont découvert de nouvelles contrées et sont devenus des héros en accomplissant des missions impossibles.

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• dégage généralement l'information essentielle et la classe de façon appropriée en tenant compte de la catégorie; • appuie généralement l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens généraux ou superficiels entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

Exemple 1

Schéma
Expédition au pôle Nord



Questions de compréhension

Réponds aux questions suivantes.

1. Quel est le **sujet principal** de ce texte?
   l'expédition du Pôle Nord

2. **Où** se passe l'expédition dont on parle dans ce texte?
   Pôle Nord/île Ellesmere

3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

   Cher/Chère L. ,

   À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :
   Bernard Voyer est un explorateur qui a explore île Ellesmere au Pôle Nord. Avant de partir il a appelé les spécialiste pour savoir comment se vêtire, quel sorte d'abris il y avait, quelle sorte des température il fait et quelle sorte de nourriture il faut amener au Pôle Nord. Il a fait face à 2 dangers pour pas attraper froid et la déshydratation. Ont explorait autrefois pour trouver des nouvelle ressource naturel. Ont explore aujourd'hui pour relever des défié personnel et connaître des pays moins connus.

   À la prochaine,

4. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique **comment l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs** d'autrefois qui sont venus d'Europe.
   ils ont connue des pays moins connus, ils ont un groupes d'explorateur

Commentaires – 2

Sélection et classement de l'information

L'élève :

- dégage les idées principales essentielles en rapportant les mots clés. Il classe cette information d'une façon appropriée dans chacune des catégories; par exemple, dans la catégorie *préparation,* il écrit : « spécialiste/Température/adris [abris]/vêtements »; ensuite, dans la catégorie *dangers*, il écrit : « froid/déshydratation »;
- fournit quelques détails simples : « nourriture secs/pas attraper froid/pour relever des defie personnel »;
- écrit une lettre qui démontre une compréhension adéquate du texte.

Réactions/Liens

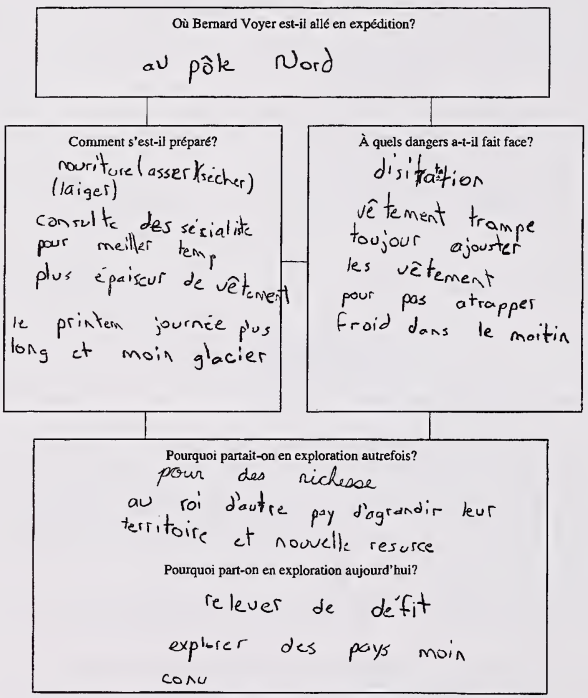
L'élève :

- établit des liens généraux, mais démontre qu'il a compris la question; ex. : « Ils ont connue des pays moins connus. Ils ont un groupes d'explorateur. ».

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• dégage généralement l'information essentielle et la classe de façon appropriée en tenant compte de la catégorie; • appuie généralement l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens généraux ou superficiels entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

Exemple 2

Schéma
Expédition au pôle Nord



Questions de compréhension

Réponds aux questions suivantes.

1. Quel est le **sujet principal** de ce texte?
De Bernard Voyer qui va au pôle Nord et c'est ami

2. **Où** se passe l'expédition dont on parle dans ce texte?
au pôle nord

3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

Cher/Chère papa .

À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :
Son mon était Bernard Voyer qui a fait un voyage au pôle Nord. Bernad était bien préparer il avait une tante qui lui protaige des grand vent et un sac a couchage qui lui garde chaud même si c'est -40° Il a aportes des nourriture saicher parce que c'est plus légair pour trasporter Dans le vieux temp les explorateur faisais des voyag comme ça pour de richesse et d'agrandir leur territoir et des nouvelle ressource. Maintenant on les fait pour relever des défit et des explorer des pays moin conu.
À la prochaine,

4. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique comment **l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs** d'autrefois qui sont venus d'Europe.
Bernard Voyer voulait aller au pôle Nord parce que c'est moin conu et les grand explorateur voulais trouve un nouveaux monde un monde moin conu.

Commentaires – 2

Sélection et classement de l'information

L'élève :

- dégage l'information essentielle qu'il ne rapporte pas toujours de façon très claire (se rapproche du rendement 3 pour ce critère). Dans la lettre qu'il écrit, l'élève ajoute aux renseignements relevés dans le schéma. Par exemple, en ce qui concerne l'abri, il se réfère à « une tante » et à « un sac a cousage qui lui garde chaud même si c'est – 40° ». Il classe ses idées de façon appropriée en tenant compte de la catégorie; par exemple, dans la catégorie *dangers*, il écrit : « Disitratation/froid »; ensuite, dans les catégories *exploration autrefois/ aujourd'hui*, il écrit « agrandir leur territoire/relever de défit ». Il note surtout les informations en style abrégé;
- fournit quelques détails qui précisent bien l'information : « nourriture (asser) (sécher) (laiger)… plus épaiseur de vêtement », « toujour ajouster les vêtement »;
- écrit une lettre qui démontre une compréhension adéquate du texte.

Réactions/Liens

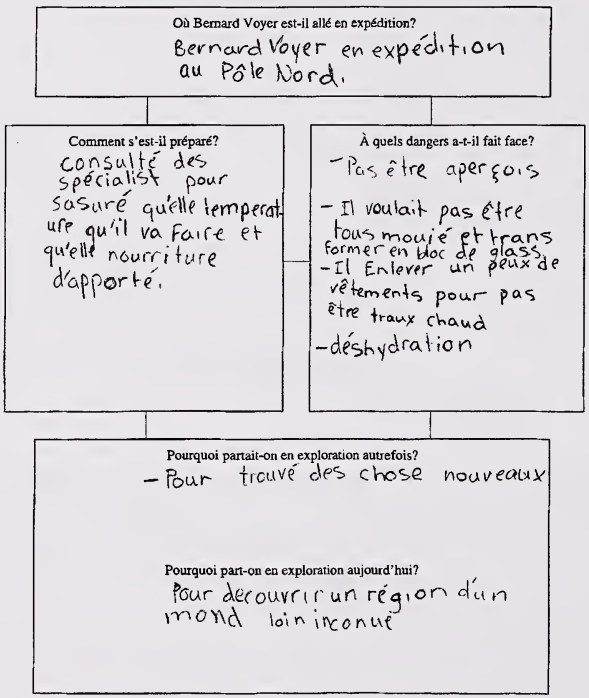
L'élève :

- établit un lien général en disant que les explorateurs d'hier et d'aujourd'hui ont comme but de « trouve un nouveaux monde un monde moin conu ».

Note	Critères de notation *L'élève :*
2	• dégage généralement l'information essentielle et la classe de façon appropriée en tenant compte de la catégorie; • appuie généralement l'information par des détails appropriés; • réagit au discours en établissant des liens généraux ou superficiels entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

Exemple 3

Schéma
Expédition au pôle Nord



Questions de compréhension

Réponds aux questions suivantes.

1. Quel est le **sujet principal** de ce texte?
Bernard Voyer en expédition au Pôle Nord.

2. **Où** se passe l'expédition dont on parle dans ce texte?
l'Expédition passe au Pôle Nord.

3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

Cher/Chère C_____

À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :

Il étais un fois Bernard Voyer et ses amice) ont allé en expédition au pôle Nord. Il dois être préparé et il à consulté des spécialist pour sasuré qu'elle temperature qu'il va faire et qu'elle nourriture d'apporté etc. Il avait 2 danger à faire face 1 Pas être aperçois ou il voulait pas être tous mouié et transformer en bloc de glass et s'il étais chaud il enleverun peux de sést vêtements pour pas être traux chaud. 2 déshydration so il à aporté beacoup de l'eau Il partoit en exploration autrefois pour trouvé des chose nouveaux Il parten exploration aujourd hui pour découvrir un région d'un mond loin inconue.

À la prochaine.

_____

4. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique comment l'**expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs** d'autrefois qui sont venus d'Europe.
Les deux voulait exploré un région d'un mond loin inconue et il voulait tous exploré pôle Nord.

Commentaires – 2

Sélection et classement de l'information

L'élève :

- dégage la plupart des idées principales essentielles en rapportant les mots clés. Certaines informations peuvent cependant paraître manquantes telle la mention de l'abri (la tente) ou du sac de couchage et des différentes raisons d'exploration. L'élève classe cette information d'une façon appropriée dans chacune des catégories; par exemple, dans la catégorie *préparation,* il écrit : « spécialist/temperature/nourriture »; ensuite, dans la catégorie *dangers*, il écrit : « pas être aperçois/vêtements/déshydratation »;
- fournit, à l'occasion, quelques détails sans toutefois être très précis; ex. : « Enlever un peux de vêtements pour pas être traux chaud/pour decouvrir un région d'un mond loin inconue »;
- écrit une lettre qui démontre une compréhension globale relativement adéquate du texte.

Réactions/Liens

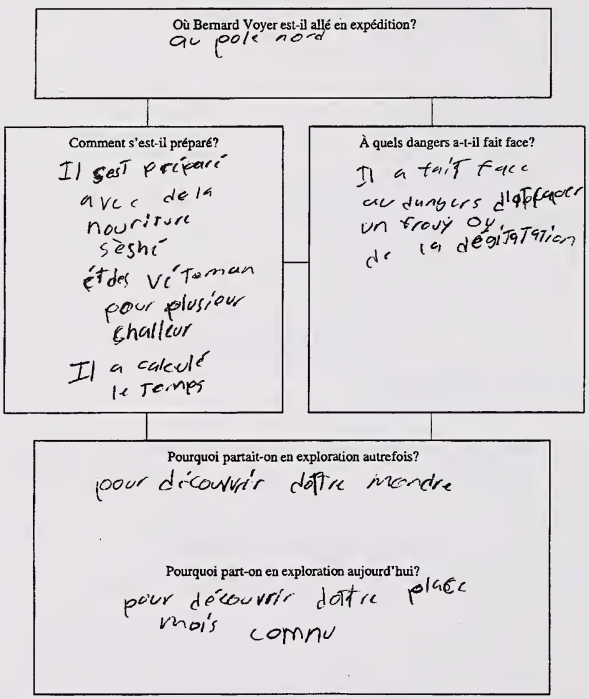
L'élève :

- établit des liens généraux, mais démontre qu'il a compris la question : « Les deux voulait exploré un région d'un mond loin inconue ». Toutefois, le deuxième élément de comparaison présente une généralisation non fondée; ex. : « … et il voulait tous exploré pôle Nord ».

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• présente de l'information incomplète ou incorrecte qu'il classe en tenant peu compte de la catégorie; • fournit peu de détails ou des détails souvent erronés; • réagit au discours en établissant peu ou aucun lien entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

Exemple 1

Schéma
Expédition au pôle Nord



Questions de compréhension

Réponds aux questions suivantes.

1. Quel est le **sujet principal** de ce texte?
   le sujet de ce texte est un voiage au pole nord
2. Où se passe l'expédition dont on parle dans ce texte?
   au pole nord durent le printemps
3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

   Cher/Chère J ,

   À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :
   les explorateur on traverser une île au pole nord. Il s'est préparé avec de la nourriture chercher pt de vêtement très chaudes il on fait face au dangers d'attraper froid pt de la déshydratation

   À la prochaine,

4. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique comment **l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs** d'autrefois qui sont venus d'Europe.
   les explorateurs d'autre fois on venue pour large, or, les nouvelle terre et pour être rich

Commentaires – 1

Sélection et classement de l'information

L'élève :

- omet de l'information importante dans chacune des catégories; il ne mentionne pas l'abri, la consultation des spécialistes, les différentes raisons d'exploration, etc. Il classe correctement les informations relevées (rendement 2 pour cet aspect du critère);
- fournit peu de détails; ex. : dans la catégorie *dangers*, il n'ajoute pas de précisions reliées aux deux dangers identifiés;
- écrit une lettre très courte en utilisant un nombre limité d'idées clés (nourriture séchée, vêtements très chauds/froid et déshydratation), ce qui démontre une certaine compréhension du texte.

Réactions/Liens

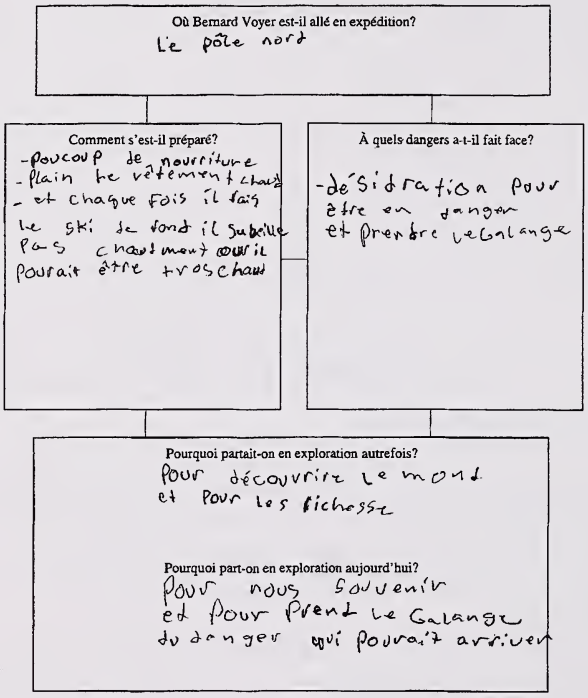
L'élève :

- parle tout simplement des raisons d'exploration d'autrefois, sans établir de liens entre les explorateurs d'autrefois et ceux d'aujourd'hui.

Note	Critères de notation *L'élève :*
1	• présente de l'information incomplète ou incorrecte qu'il classe en tenant peu compte de la catégorie; • fournit peu de détails ou des détails souvent erronés; • réagit au discours en établissant peu ou aucun lien entre l'information nouvelle et ses connaissances antérieures.

Exemple 2

Schéma
Expédition au pôle Nord



Questions de compréhension

Réponds aux questions suivantes.

1. Quel est le sujet **principal** de ce texte?
une explisition du pôle nord.

2. Où se passe l'expédition dont on parle dans ce texte?
dans l'hiver du pôle nord.

3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

Cher/Chère F _____ ,

À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :
de situation pour te dange tu
Savais tu ? moi oui Sai fait le
test je bais aima oui ! sa parlai
de Bernard voyer qui il a etais
au pôle nord et il a fait 1000
mètre de ski fond just pour
arriver. oui il etais prêt il
a vai a mener 7 autre amie avec
lui. il avais plein de nourriture
et de vêtement mes le
imporetenn il a facer beaucoup
de danger mes set tout.

À la prochaine,

_____ _____

4. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique comment l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs d'autrefois qui sont venus d'Europe.
il avait Jean- cartier qui
a venu explorer le canada
et a nommer les indien.
et Samuel de champlain
aussi a explorer.

Commentaires – 1

Sélection et classement de l'information

L'élève :

- omet de l'information importante dans chacune des catégories; par exemple, il ne mentionne pas l'abri, la consultation des spécialistes et ne rapporte qu'un seul danger. Il classe correctement les informations relevées avec l'exception de « pour être en danger et prendre le galange [challenge] », information qui est mal placée dans la catégorie *dangers*;
- fournit peu de détails ou répète la même information de manière imprécise : dans la catégorie *dangers* « pour être en danger et prendre le galange [challenge]» et dans la catégorie *explorations autrefois/aujourd'hui* : « … pour prend le galange [challenge] du danger qui pourait arriver »;
- écrit une courte lettre qui démontre une compréhension limitée du texte : il présente des idées simples rapportées de façon confuse et y inclut un détail erroné : « … il a fait 1000 mètre de ski fond… ».

Réactions/Liens

L'élève :

- parle tout simplement des explorateurs d'autrefois (« Jean-Cartier et Samuel de Champlain ») et leurs découvertes, en n'établissant aucun lien avec les explorateurs d'aujourd'hui.

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • fait des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens tels que schéma, courte liste de mots clés, de questions et grille d'analyse fournis par l'enseignant pour orienter son écoute; • précise son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute (4e). **Gestion** *L'élève :* • fait des prédictions tout au long de son écoute (4e);* • reconnaît un bris de compréhension, en identifie la cause et prend les moyens appropriés pour corriger la situation (6e); • utilise les mots clés, la répétition, les exemples et les comparaisons pour soutenir son écoute (4e); • fait appel à ses connaissances sur les marqueurs de relation pour établir des liens à l'intérieur de la phrase et entre les phrases (4e);* • réfléchit sur les moyens utilisés pour résoudre un bris de communication et verbalise le produit de cette réflexion (6e).

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de stratégies de planification

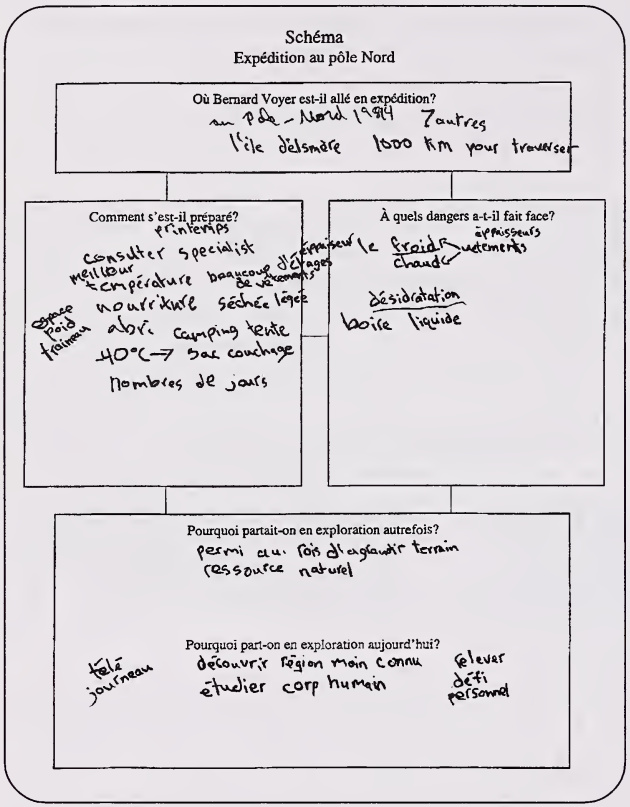
Exemple	Commentaires
L'élève : • fait des prédictions sur le contenu à partir de différents moyens tels que schéma, courte liste de mots clés, de questions et grille d'analyse fournis par l'enseignant pour orienter son écoute; • précise son intention d'écoute pour délimiter le champ de sa concentration et pour orienter son projet d'écoute. Il	
Prédictions avant l'écoute : • D'après toi, quelles informations l'auteur va-t-il donner dans son texte? Quel place dont parle de? Comment le personnage c'est-il préparer? Quel sorte de danger a-t-il? Pourquoi on voyageait autre fois? Pourquoi on explore aujourd'hui? Qu'est-ce qu'on parle de?	- propose des questions auxquelles il trouvera probablement des réponses au cours de sa lecture;
Prédictions avant l'écoute : • D'après toi, quelles informations l'auteur va-t-il donner dans son texte? Il va donner comme les places que les voyageurs va voyage et leur besoin, leur abrie, leur difficulté (défie). Comment il se prépare. Pourquoi est-ce que il explorait comme examples Parce que il voulait découvrir un nouveaux monde et pour la richesses	- mentionne des catégories d'information qu'il pourrait y trouver et propose aussi des questions; ex. : « Comment/ Pourquoi? ».

Modèles de stratégies de gestion

Exemple	Commentaires

L'élève :

- utilise les mots clés, la répétition, les exemples et les comparaisons pour soutenir son écoute. Il



- identifie les mots clés pendant l'écoute et utilise ces indices pour reconstruire le sens du discours;

4. Note **quelques mots clés** qui t'ont aidé à comprendre pendant que tu écoutais le texte sur Bernard Voyer.

Expedition, autrefois aujourd'hui, dangers, préparé

4. Note **quelques mots clés** qui t'ont aidé à comprendre pendant que tu écoutais le texte sur Bernard Voyer.

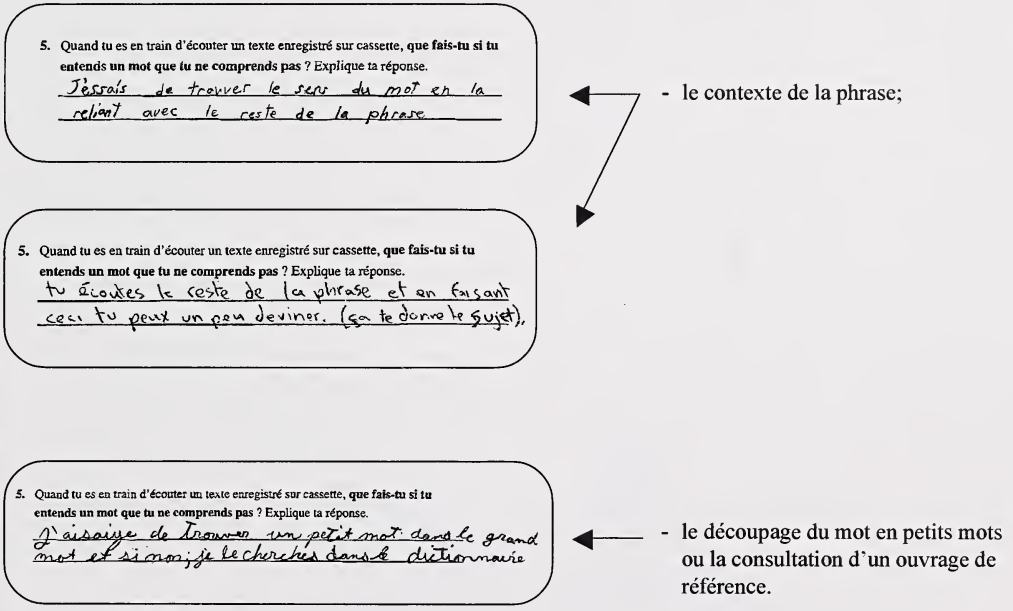
expédition, préparé, dangers, explorations d'autrefois, exploration d'aujourd'hui.

- est conscient, après l'écoute, de l'utilité d'avoir repéré quelques mots clés pendant l'écoute.

Exemple	Commentaires

L'élève :

- reconnaît un bris de compréhension, en identifie la cause et prend les moyens appropriés pour corriger la situation;
- réfléchit sur les moyens utilisés pour résoudre un bris de communication et verbalise le produit de cette réflexion. Il propose d'utiliser



Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écoute

Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit de l'écoute 5

Modèle d'analyse du processus d'écoute 6

- Planification 6
- Analyse des fiches de réflexion 6

Exemples

- Exemples de fiches de réflexion (gestion/fiches de réflexion) 10
- Exemples du schéma et de la lettre d'un élève 13

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **écoute**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, pages 1 et 2 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 3 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation portera à la fois sur le produit (schéma, questions et lettre) et sur le processus (les stratégies d'écoute utilisées). J'ai spécifié chacun de ces éléments dans la section* Critères de notation, *pages 8 et 9 du guide).*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 3 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte de réalisation de la tâche;*
- *j'ai suivi la même démarche que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écoute (pages 3 à 5 du guide);*
- *avec mon aide, les élèves planifieront leur écoute en activant leurs connaissances sur le thème choisi et sur les stratégies d'écoute;*
- *je lirai les pages 3 et 4 du* Cahier de l'élève *avec les élèves afin de m'assurer que tous les élèves comprennent bien;*
- *j'ai décidé de faire écouter le discours deux fois aux élèves pour éviter la confusion ou l'anxiété chez eux;*
- *j'ai préparé un schéma déjà catégorisé pour la prise de notes, ce qui devrait probablement les aider à mieux gérer l'écoute et à organiser les informations retenues;*
- *je me suis assuré que les élèves soient bien préparés à réaliser ce type de tâche d'écoute en leur offrant des occasions de rapporter ce qu'ils ont entendu en remplissant un schéma et en complétant d'autres activités.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche) :*

- *après la présentation de la tâche (page 3 du guide), les élèves pourront se situer face à cette tâche et, avec mon aide, ils préciseront les attentes face à ce projet (page 3 du guide).*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *le discours choisi s'inscrit dans un des thèmes étudiés en études sociales* (Sujet B : Le Canada à ses débuts : Exploration et peuplement*). Les élèves ont eu l'occasion d'explorer ce thème. Ils ont acquis le vocabulaire de base pour écouter ce discours. Même si le discours présente quelques mots nouveaux qui pourraient représenter un défi pour certains élèves, ils pourront facilement surmonter ces ambiguïtés linguistiques, car le contenu du discours présente une situation qui leur est familière. De plus, les élèves pourront écouter le texte à deux reprises;*

- *pendant ou après l'écoute, les élèves remplissent un schéma fourni dans leur cahier et organisent les informations retenues sous des catégories déjà suggérées par des questions clés (où, comment, pourquoi). Ils se servent ensuite de ce schéma pour rédiger une lettre où ils font part à un ami de ce qu'ils ont appris lors de cette activité d'écoute et pour exprimer leurs réactions au discours. La tâche se termine par une question qui amène les élèves à faire des liens entre l'information nouvelle et leurs connaissances antérieures.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication *(planification, réalisation et évaluation)* :

- ***après la présentation de la tâche**, les élèves pourront utiliser divers moyens pour faire des prédictions sur le contenu du discours (processus de planification : stratégies cognitives et métacognitives);*
- ***pendant ou à la suite de la première écoute**, ils pourront commencer à remplir le schéma sur le contenu du discours. Ils écouteront le discours à nouveau, soit pour vérifier ou pour compléter leurs réponses (processus de gestion – produit : stratégies cognitives et métacognitives);*
- ***lors du retour sur l'écoute**, ils réagiront au discours et se pencheront sur les moyens utilisés pour surmonter une difficulté (processus – évaluation : stratégies métacognitives).*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *les questions et activités sont reliées au contenu du discours et visent des niveaux variés de pensée. Les première et deuxième questions sont relativement faciles* Quel est le sujet principal de ce texte? Où se passe l'expédition dont on parle dans ce texte? *L'activité du numéro trois (écrire une lettre) et la question*

numéro 4 (qui demande de faire des liens avec ses connaissances antérieures) sont plus complexes. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. À l'aide de ce que tu connais déjà sur l'histoire du Canada, explique comment l'expérience de Bernard Voyer ressemble aux expériences des grands explorateurs d'autrefois qui sont venus d'Europe. *L'information recherchée est présentée dans le discours, parfois de façon implicite (liens aux connaissances antérieures), mais dans la très grande majorité des cas, elle est explicite.*

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les **points forts** et les **points faibles** de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- le fait de faire un **remue-méninges sur les explorateurs** et sur le Grand Nord avec les élèves leur permet de se servir de leurs connaissances antérieures comme point de départ et de se familiariser avec le vocabulaire qu'ils vont probablement rencontrer lors de l'écoute;

- le fait de **lire** une partie du *Cahier de l'élève* avec eux atténue les difficultés de lecture et réduit les possibilités d'interprétation erronée, car ils peuvent toujours demander des clarifications. De plus, les élèves peuvent déjà commencer à faire des prédictions sur le contenu du discours. De même, le fait d'examiner avec eux les différentes catégories du schéma permet aux élèves de préciser leur intention d'écoute en délimitant leur champ de concentration. Cela leur permet d'orienter leur écoute vers les points principaux à retenir;

- le choix que les élèves ont **de prendre des notes pendant ou après la première écoute** leur donne une certaine autonomie par rapport à leur style d'apprentissage et aux stratégies d'écoute qu'ils utilisent. À ce niveau scolaire, certains d'entre eux peuvent écrire et écouter en même temps sans perdre une partie du message. Les élèves savent également que leur succès ne dépend pas uniquement de leur capacité à mémoriser rapidement de l'information. Ils savent qu'ils pourront vérifier leurs réponses lors de la deuxième écoute. C'est plus sécurisant pour eux;

- le fait de demander aux élèves de **remplir d'abord un schéma et de faire ensuite des activités** portant sur le contenu leur permet non seulement de se concentrer sur une chose à la fois, mais aussi de se servir du schéma pour écrire une lettre à un ami. De plus, la première série de questions les prépare à mieux se situer face au contenu;

- les **questions de réflexion** touchent à la fois **l'affectif et le cognitif**. L'élève devient le juge de son apprentissage, verbalise ses opinions et a l'occasion de réfléchir et de communiquer les difficultés éprouvées et les solutions trouvées pour s'en sortir;

- le **retour sur la tâche en grand groupe** permet aux élèves de valider leurs réponses et d'ajouter des informations pertinentes qui auraient pu leur échapper lors de leur écoute. Le fait d'échanger aussi sur les moyens qu'ils ont utilisés pour mieux comprendre le discours (à partir de la fiche de réflexion) peut fournir à des élèves, qui n'ont pas réussi à surmonter différents problèmes d'écoute, des stratégies pour résoudre un bris de communication lors d'une prochaine écoute du même type.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- la situation évaluative n'inclut pas de supports visuels ou d'éléments pour contribuer à la **motivation de l'élève face à la tâche**. Pour rendre le personnage de Bernard Voyer encore plus crédible ou plus « réel », je vais présenter une photo et/ou quelques renseignements sur cet explorateur. (Voir site Internet sur Bernard Voyer, explorateur : http://www.bernard-voyer.com/);

- la possibilité que plusieurs élèves vont considérer **le schéma** comme une simple façon de prendre des notes, sans trop faire attention à **l'organisation de l'information** sous des catégories précises. Je devrais peut-être leur suggérer de prendre des notes sur une feuille séparée et de transférer ces notes de façon organisée dans le schéma;

- le fait que des élèves noteront, sûrement, l'information dans le schéma en utilisant des phrases complètes, et non pas en style abrégé;

- l'**importance de la réflexion** après l'écoute devrait être bien comprise de tous dès le départ, car certains élèves seront peut-être tentés d'écrire de « belles » réponses uniquement pour me faire plaisir. Il faut également qu'ils puissent avoir suffisamment **confiance en moi** pour se sentir à l'aise de parler de leurs difficultés. Ils doivent savoir que je suis là pour les aider et non pour les juger;

- la **qualité du son de l'enregistrement ou du magnétophone à cassettes** n'étant pas toujours adéquate, je devrais m'assurer que tous les élèves puissent **bien entendre.**

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit de l'écoute

Dans l'ensemble, les élèves ont retenu l'information essentielle pour démontrer leur compréhension. À l'exception de quelques élèves, tous ont pu placer clairement l'information dans les bonnes catégories et se sont montrés capables de s'en servir pour rédiger une lettre dans le but d'informer un ami sur le sujet traité dans le discours. La grande majorité d'entre eux ont pu dégager les informations importantes reliées aux préparatifs de Bernard Voyer en vue de l'expédition. Plusieurs ont pu distinguer entre ce qui justifiait les expéditions autrefois, et ce qui les justifie aujourd'hui. En ce qui a trait aux réactions des élèves face à l'information entendue, la plupart d'entre eux ont pu trouver des points de ressemblance entre les expéditions d'autrefois et celle réalisée par Bernard Voyer. Les connaissances acquises dans d'autres cours (notamment en études sociales) leur ont permis de faire leurs observations.

Lors d'une situation d'évaluation semblable, il y aurait peut-être lieu d'apporter des changements à l'instrument d'évaluation. Le **titre de la tâche** (*Expédition au pôle Nord*) fournit trop d'informations sur le contenu du discours. Cela rend certaines **questions trop faciles**, telles que la question de prédiction et les questions 1 et 2 de la page 3 portant sur le sujet du discours et sur le lieu de l'expédition. Je pourrais soit modifier le titre ou éliminer les questions. Pour le titre, je pourrais utiliser des mots qui font image et qui peuvent être interprétés de diverses façons du genre *Voyage au pays de la glace et de la neige* ou encore *L'exploration en ski de fond.* Si je ne modifie pas le titre, je pourrais demander dans la question de prédiction, ce qu'il faut prévoir pour partir en expédition au pôle Nord et les dangers auxquels il est possible de faire face dans ce genre d'expédition.

Dans le **schéma** de la page 2, la question dit : « Où Bernard Voyer est-il allé en expédition? ». Comme la plupart des élèves ont précisé la date de son expédition dans cette même case (catégorie) et que cette précision est relativement importante *, je pourrais modifier la question de cette façon : « Où ***et quand*** Bernard Voyer est-il allé en expédition? ». Une autre possibilité serait de reformuler les questions de cette première case du schéma en demandant tout simplement : « *Qui? Quoi? Où? Quand?* ». (Voir page 2 du *Cahier de l'élève*.)

** Dans la lettre à un ami, la plupart des élèves précisent la date de l'expédition de Bernard Voyer.*

La question 4 à la page 4 du *Cahier de l'élève* incite plus ou moins les élèves à **réagir au discours**. Cette question amène plutôt les élèves à faire des liens entre leurs connaissances antérieures et la nouvelle information. D'ailleurs, plusieurs élèves ont soulevé le fait que cette question était difficile, car certains ne pouvaient se souvenir des détails pertinents du discours ou disaient ne pas posséder les connaissances nécessaires pour bien répondre à cette question. Si j'utilise cette tâche d'écoute avec un autre groupe d'élèves, je vais éliminer cette question ou ajouter une cinquième question qui amène davantage les élèves à réagir au discours. Par exemple, *Considérant le genre de personne que tu es, pourrais-tu devenir un explorateur? Explique ta réponse.*

Modèle d'analyse du processus d'écoute

· **Planification**

- La plupart des élèves ont fait des **prédictions à partir d'indices** tirés du titre du discours, ou encore du schéma et des questions dans le *Cahier de l'élève*. Les indices étant très révélateurs, le travail de prédiction des élèves était d'autant plus facilité. Il faudrait peut-être modifier l'instrument d'évaluation en suivant certaines suggestions déjà discutées à la page précédente. Deux élèves ont souligné à leur façon que le fait de faire des prédictions stimule leur activité mentale. Il est évident que la stratégie de prédire le contenu après un survol du matériel fourni permet aux élèves de **préciser leur intention d'écoute** afin de délimiter plus clairement les catégories d'information recherchées (voir les *Modèles de stratégies de planification* à la page 19 des *Exemples de travaux d'élèves*).

· **Analyse des fiches de réflexion**

- Dans l'ensemble, je peux voir que les élèves ont pris le temps de **bien réfléchir** et de **répondre honnêtement** aux questions. Ils ont, en général, vraiment **identifié leurs points faibles** et démontré aussi jusqu'à quel point ils se sont **engagés dans la tâche**. Pour montrer que j'accorde moi-même de la valeur à cette partie de la tâche, je devrai **donner suite à** ce que j'ai observé dans cette fiche de réflexion. (Voir les *Exemples de fiches de réflexion* aux pages 10 à 12, à la fin de cette section.)

  · Les réponses des élèves à la question 1 dans la *Fiche de réflexion sur l'écoute* m'indiquent que le **niveau de difficulté du discours** est adapté à la clientèle visée ; ex. : « J'ai trouvé le texte que nous avons écouté juste bien parce que *j'ai compris l'histoire et les question.* » (exemple 1). Plusieurs élèves précisent qu'il n'y avait pas de mots trop difficiles.

  · Certains ont toutefois mentionné à la question 3 que le **débit de la narratrice** était un peu rapide et qu'ils ont perdu quelques informations; ex. : « Une partie du projet que j'ai trouvé difficile était *l'écoute* parce que *elle parlai tro vitre.* » (exemple 2). Il faudrait voir s'il y a lieu de faire un réenregistrement du discours et de permettre aux élèves de réécouter une troisième fois la cassette. Il y aurait peut-être lieu aussi de faire davantage d'activités d'écoute de ce genre, car les élèves ne semblent pas habitués à des activités d'écoute structurées telles que celle qu'ils viennent de réaliser; ex. : « J'ai trouvé le texte que nous avons écouté juste bien parce que *il y avait beaucoup de questions à écrire et quand on metait des notes on perdait des informations. Mais on pouvait l'écouté 2 fois.* » (exemple 3).

  · D'autres réponses aux questions 1 et 2 de la *Fiche de réflexion sur l'écoute*, révèlent que la très grande majorité des élèves ont apprécié le sujet du discours et qu'ils ont appris des informations intéressantes sur l'exploration du pôle Nord; ex. : « J'ai trouvé le texte que nous avons écouté juste bien parce que *je le trouve intéresssant et j'ai apprie beaucoup de chose.* » (exemple 4).

D'après les réponses données au numéro 4 de la *Fiche de réflexion sur l'écoute*, les élèves n'identifient pas **les marqueurs de relation** comme des mots clés qui permettent d'établir des liens entre les idées et de faciliter leur compréhension d'un message. Il faudra que j'insiste davantage sur cette stratégie lors d'une prochaine activité d'écoute ou de lecture.

L'activité **d'écriture d'une lettre** a également été appréciée par la plupart des élèves; ex. : « Une partie du projet d'écoute que j'ai aimée était *d'écrire une lettre a un ami* parce que *j'aimait re-écrire le texte dans mes mots.* » (exemple 5). Les élèves ont aussi fait ressortir le fait que la prise de notes dans le schéma les a beaucoup aidés pour la rédaction de la lettre; ex. : « Une partie du projet d'écoute que j'ai aimée était *écrire la lettre* parce que *c'est là qu'il fallait utiliser les notes et faire comprendre quelqun.* » (exemple 6). Certains élèves ont démontré leur capacité à gérer de l'information en partant de notes télégraphiques pour en faire un texte comme dans l'exemple 2 du rendement 3 aux pages 6 et 7 des *Exemples de travaux d'élèves.* (Voir les commentaires sur ces exemples qui sont repris dans *Exemple du schéma et de la lettre d'un élève* aux pages 13 et 14, à la fin de cette section.)

Quelques élèves ont trouvé la partie « préparation » dans le discours **un peu ardue à comprendre à cause des nombreux détails** qui y sont donnés; ex. : « Une partie du projet que j'ai trouvé difficile était *comment s'est-il préparé* parce que *la première fois que j'ai attendue l'histoire sa été confusent.* » (exemple 7). Je pourrais, lors d'une autre activité semblable, préciser aux élèves qu'ils auront la possibilité de faire une troisième écoute de cette partie seulement. Je pourrais aussi fournir quelques mots clés dans le schéma ou développer l'habileté à noter les mots clés.

Plusieurs élèves ont soulevé le fait que la **prise de notes simultanée à l'écoute** est difficile à faire; ex. : « Une partie du projet que j'ai trouvé difficile était *de mettre l'information dans le schéma* parce que *parfois, en écrivant, je manquais des parties du récit.* » (exemple 8). La stratégie qui consiste à « reconstruire le sens du message à l'aide d'un plan ou d'un schéma fourni par l'enseignant » est un résultat d'apprentissage à maîtriser au niveau de la 7e année. Ce RAS peut tout de même faire l'objet d'une partie de la tâche, si je guide suffisamment les élèves. Je peux dire que, dans l'ensemble, les élèves se sont très bien débrouillés dans la **prise de notes**. Malgré cela, je ne dois pas m'attendre à ce que des élèves de 5e année **maîtrisent cette stratégie**. Je dois donc les initier à cette habileté et leur fournir les moyens nécessaires.

Certains élèves de 5e année démontrent déjà une bonne aptitude à prendre des notes tel que le démontre l'exemple déjà cité (*Exemple du schéma et de la lettre d'un élève*). Je devrai donc à l'avenir leur fournir d'autres occasions d'exercer cette habileté dans le but de leur faire découvrir des stratégies qui facilitent la prise de notes (style télégraphique, utilisation de mots clés, écoute globale et prise de notes par la suite, etc.). Je prendrai le temps de modeler cette stratégie, de faire des pratiques guidées (je pourrais leur fournir des schémas « progressifs », c'est-à-dire qui contiennent déjà quelques informations ou mots clés). Je pourrais aussi les faire travailler en groupe de deux pour la prise de notes. Les élèves pourraient ainsi discuter des moyens qu'ils utilisent pour prendre des notes de façon efficace.

- Lorsque j'analyse les réponses des élèves à la question 5 de la *Fiche de réflexion sur l'écoute*, je m'aperçois qu'à l'oral, ils disposent d'un nombre relativement limité de moyens pour **comprendre le sens d'un mot difficile**. Les moyens relevés par les élèves sont :
  - la compréhension en contexte (la phrase dans laquelle le mot se trouve) : « *J'écoute le reste de la phrase parce que parfois ça explique le mot.* » (exemple 9);
  - le découpage du mot (en syllabes ou l'identification du petit mot dans le grand mot) : « *J'aisaiye de trouver un petit mot dans le grand mot* [...] » (exemple 10);
  - la prise en note du mot et la recherche dans le dictionnaire par la suite ou la demande à l'enseignant : « *se l'écrir et je re repase dans le dictionar.* » et « *Je lève ma main et je demande a Mme S.* » (exemples 11 et 12);
  - l'association d'idées : « *Je le passe et je regarde mes note et qand je le trouve je le met.* » (exemple 13).

  Il faut donc que je m'assure, dans la mesure du possible, que la majorité des mots difficiles soient présentés aux élèves avant l'écoute ou la lecture pour que cela ne nuise pas à la compréhension du message. Je dois les sensibiliser au fait qu'il faut apprendre à gérer un certain degré d'ambiguïté dans toute communication. Leur dire aussi qu'il est nécessaire de disposer de stratégies pour découvrir le sens des mots nouveaux.

  La prochaine fois, j'**amènerai les élèves à discuter des moyens qu'ils ont utilisés pour mieux comprendre le discours** (à partir de la fiche de réflexion). Cela pourrait fournir des stratégies aux élèves qui n'ont pu surmonter différents problèmes d'écoute pour résoudre un bris de communication lors d'une prochaine tâche d'écoute du même genre.

- Je demanderais aux élèves aussi de discuter des informations complémentaires qu'ils auraient aimé obtenir (leurs réponses à la question 6) et j'initierais peut-être même un projet de recherche selon l'intérêt et les besoins des élèves. Cette **activité de prolongement** leur permettrait d'explorer encore davantage un sujet qui semble rejoindre la majorité des élèves de cet âge : les explorateurs et les régions plus ou moins connues (ex. : la faune qui s'y trouve, les habitudes de vie, les moyens de transport, etc.).

- Dans l'ensemble, on peut voir que les élèves qui écoutent un discours **transcrivent leurs notes de façon phonétique** et se questionnent peu sur l'orthographe et l'accord.

  D'une part, je pourrais leur fournir l'orthographe de quelques mots difficiles; ex. : l'île d'Ellesmere. D'autre part, même si **je ne dois pas m'arrêter à la notation de la qualité de la langue** quand je note un produit de l'écoute, il y aurait peut-être lieu de trouver des façons pour que mes élèves accordent une importance égale à la qualité du français, quelle que soit la tâche.

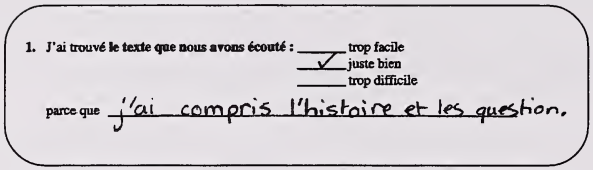
  Je devrais les amener à appliquer le **processus d'écriture** dans ce qu'ils font. Par exemple, dans cette situation, je leur ferai comprendre l'importance de se concentrer premièrement sur la qualité des réponses (le fond), car si les réponses ne sont pas justes, rien ne sert d'avoir des phrases complètes et sans fautes (la forme). Une fois qu'ils auront vérifié la pertinence de

leurs réponses, ils pourront ensuite se concentrer sur la qualité du français. Ainsi, ils se préoccuperont d'abord du contenu et ensuite de la forme, tout comme ils le font dans leurs projets d'écriture.

Au cours de mes prochaines interventions auprès des élèves, je devrais essayer de démontrer que leurs messages sont importants. Je devrais y faire référence lorsque l'occasion se présente. Ils sentiront ainsi qu'ils jouent un rôle primordial dans leur apprentissage.

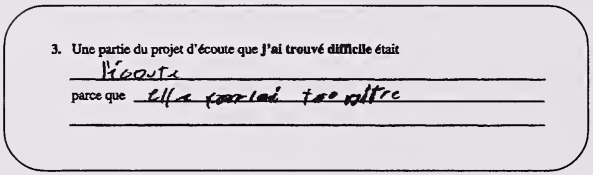
Exemples de fiches de réflexion

Exemple 1


1. **J'ai trouvé le texte que nous avons écouté :** ____ trop facile
   ___✓___ juste bien
   ____ trop difficile

   parce que j'ai compris l'histoire et les question.

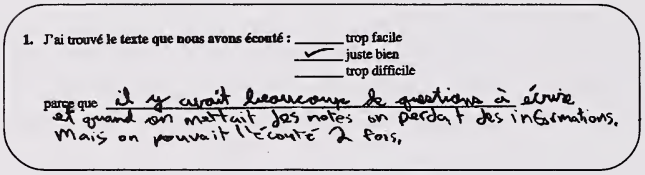
Exemple 2


3. **Une partie du projet d'écoute que j'ai trouvé difficile était**

   l'écoute

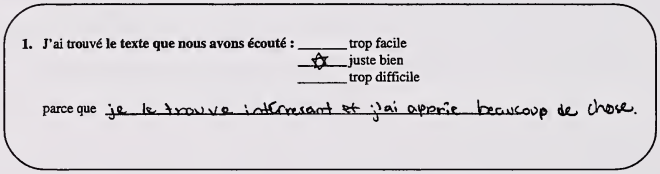
   parce que elle parlait trop vite

Exemple 3


1. **J'ai trouvé le texte que nous avons écouté :** ____ trop facile
   ___✓___ juste bien
   ____ trop difficile

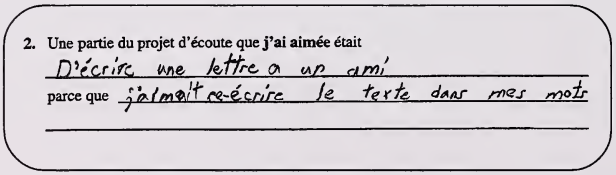
   parce que il y avait beaucoup de questions à écrire et quand on mettait nos notes on perdait des informations. Mais on pouvait l'écouté 2 fois.

Exemple 4


1. **J'ai trouvé le texte que nous avons écouté :** ____ trop facile
   ___✡___ juste bien
   ____ trop difficile

   parce que je le trouve intéressant et j'ai apperie beaucoup de chose.

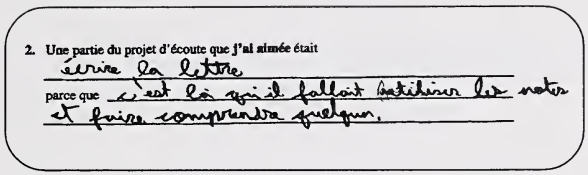
Exemple 5


2. **Une partie du projet d'écoute que j'ai aimée était**

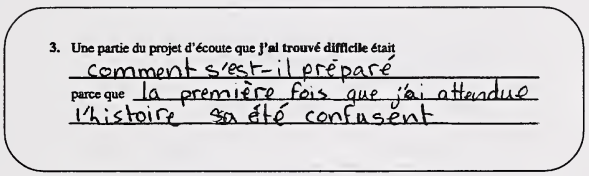
   D'écrire une lettre a un ami

   parce que j'aimait re-écrire le texte dans mes mots

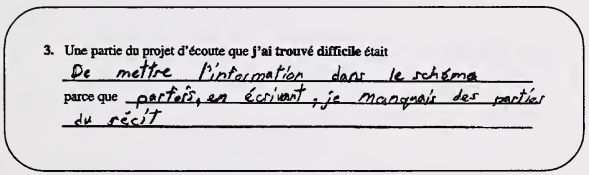
Exemple 6


2. Une partie du projet d'écoute que **j'ai aimée** était
écrire la lettre,
parce que c'est là qu'il fallait entendre les notes et faire comprendre quelque.

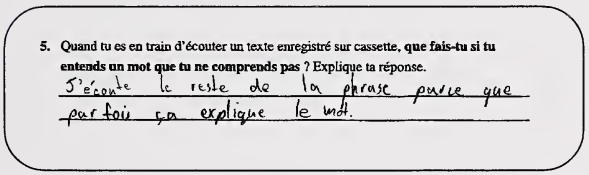
Exemple 7


3. Une partie du projet d'écoute que **j'ai trouvé difficile** était
comment s'est-il préparé
parce que la première fois que j'ai attendue l'histoire sa été confusent

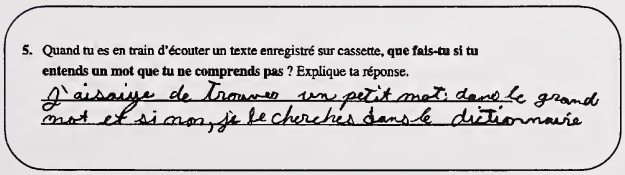
Exemple 8


3. Une partie du projet d'écoute que **j'ai trouvé difficile** était
De mettre l'information dans le schéma
parce que parfois, en écrivant, je manquais des parties du récit

Exemple 9


5. Quand tu es en train d'écouter un texte enregistré sur cassette, **que fais-tu si tu entends un mot que tu ne comprends pas** ? Explique ta réponse.
J'écoute le reste de la phrase parce que parfois ça explique le mot.

Exemple 10


5. Quand tu es en train d'écouter un texte enregistré sur cassette, **que fais-tu si tu entends un mot que tu ne comprends pas** ? Explique ta réponse.
J'aimerais de trouver un petit mot dans le grand mot et si non, je le cherches dans le dictionnaire

Exemple 11

5. Quand tu es en train d'écouter un texte enregistré sur cassette, **que fais-tu si tu entends un mot que tu ne comprends pas** ? Explique ta réponse.

se pécrie et Je re repase dans
le dictionar

Exemple 12

5. Quand tu es en train d'écouter un texte enregistré sur cassette, **que fais-tu si tu entends un mot que tu ne comprends pas** ? Explique ta réponse.

je lève ma main et je
demande a Mme S[redacted]

Exemple 13

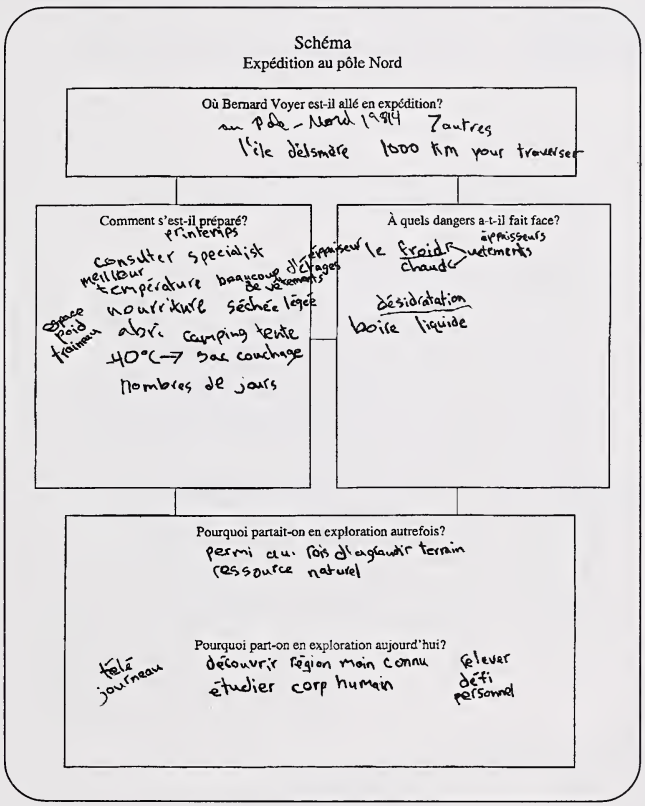
5. Quand tu es en train d'écouter un texte enregistré sur cassette, **que fais-tu si tu entends un mot que tu ne comprends pas** ? Explique ta réponse.

Je le passe et Je regarde
mes note et gand Je le trouve
je le met

Exemple du schéma et de la lettre d'un élève

L'élève :

- maximise l'emploi du schéma et gère l'écoute en soulignant des mots clés, en faisant des liens avec des flèches et en plaçant des mots importants en retrait.



L'élève :

- rédige une lettre explicite à un ami en reformulant l'information de son schéma; par exemple, il écrit « relever défi personnel » dans le schéma qu'il remplace, dans sa lettre, par « accomplir leurs reve personnel »; l'élève ajoute aussi des commentaires entre parenthèses pour préciser l'information : « l'Île deslsmère (grande île); … la nourriture séchée est moin lourd (pour ton corp); … comme le froid (trop froid ou trop chaud);
- se sert de marqueurs de relation pour faire des liens entre ses idées : « quand tu fais des sports… », « il y vont aussi pour découvrir… », « J'ai pensé que tu te demanderais pourquoi part-on en exploration? ».

3. En te servant des informations qu'il y a dans ton schéma, écris à un de tes amis pour partager avec lui ce que tu as retenu de l'écoute de ce texte. (Utilise tes propres mots.)

Cher/Chère J. ,

À l'école, j'ai écouté un texte sur un explorateur d'aujourd'hui. J'aimerais bien que tu le connaisses aussi. Pour te le présenter, je partage avec toi les informations suivantes :

L'explorateur s'appelle Bernard Voyer, il est parti au pôle-nord avec 7 autres compagnons en 1994. Il est aller jusqu'à l'île deslsmère (grande île) et prit 1000 km pour traverser. Il avait bien se préparer : il a consulter un specialiste pour des informations sur la température : porte plusieurs eppaisseurs de vêtements, la nourriture : la nourriture séchée est moin lourd (pour ton corp) est ne prend pas beaucoup d'espace dans ton sac, l'abri : il a acheter une tente et un sac de couchage pour faire du camping à -40°C!

Il y avait aussi des danger comme le froid (trop froid ou trop chaud) il fallait souvent changer les eppaisseurs de vêtements, et la déshidratation : quand tu fait des sports ton corps perdu des liquides et il faut souvent boire pour ne pas être malade.

J'ai pensé que tu te demanderais pourquoi part-on en exploration. Autrefois on a permis a differents rois d'agrandir le terrain et d'avoir plus de ressources naturels. Les explorateurs d'aujourd'hui veulent accomplir leurs reve personnel. Il y vont aussi pour découvrir les régions moin connus pour informer les gens. Ils aident aussi les scientifiques à voir ce qui arrive au corps humain quand on devient froid et d'autres défi au pole-nord.

À la prochaine,

____

05 F297 EC3p3#3

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écriture

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écriture

Guide de l'enseignant

Vue d'ensemble

Description du projet

Domaine	Projet	Durée suggérée*
Écriture	*Une aventure sans pareille* (texte narratif)	quatre périodes d'environ 45 minutes chacune

**Durée flexible, selon le contexte de chaque classe et les besoins particuliers des élèves.*

Les élèves écrivent un court récit d'aventures à partir d'un schéma narratif fourni par l'enseignant. L'histoire qu'ils racontent met en scène un personnage que les élèves auront créé en petits groupes. Pour réaliser leur projet d'écriture, les élèves vont appliquer des stratégies de planification et de gestion. Par la suite, ils rempliront une fiche de réflexion sur l'écriture.

Résultats d'apprentissage spécifiques visés**

En ce qui a trait au **produit de l'écriture**, l'élève :

- rédige un récit dans lequel il décrit des personnages;
- rédige un récit dans lequel il développe les actions (4e);
- vérifie l'organisation des idées dans un récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4e);
- choisit les expressions et les mots appropriés, en particulier :
  - vérifie le choix des mots et des expressions en fonction du sens recherché (3e);
  - reconnaît et corrige les anglicismes lexicaux les plus courants (4e);
  - vérifie la relation entre les synonymes et les mots qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
- utilise des phrases complètes, variées et bien structurées, tout en respectant la ponctuation, en particulier :
  - vérifie la relation entre les pronoms personnels sujets et les noms qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
  - vérifie la construction des phrases affirmatives et exclamatives (4e);

***Ce projet vise aussi des résultats d'apprentissage que les élèves doivent maîtriser à un niveau autre que celui de la 5e année. Ce niveau est indiqué entre parenthèses.*

- vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes :
  - sujet + verbe + adverbe,
  - sujet + auxiliaire + adverbe + participe passé,
  - auxiliaire + participe passé + adverbe,
  - adverbe + adjectif;
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue, en particulier :
  - vérifie l'utilisation des temps de verbes pour exprimer l'action passée, en cours ou à venir (4e);
  - vérifie l'emploi des auxiliaires *avoir* et *être* avec le participe passé des verbes usuels;
  - vérifie l'orthographe des mots en recourant au regroupement par famille de mots et à l'association féminin/masculin;
  - vérifie l'orthographe grammaticale, en particulier :
    - l'accord des verbes usuels au présent de l'indicatif quand leur sujet les précède immédiatement (4e);
    - l'accord des verbes usuels à l'imparfait ou au futur proche quand leur sujet les précède immédiatement;
    - l'accord des noms ou des adjectifs dans les cas de l'ajout d'un *x* et de la transformation de *-al* et *-ail* en *-aux*.

En ce qui a trait au **processus d'écriture**, l'élève :

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4e;)
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6e);
- rédige une ébauche de son texte pour exprimer des idées;
- note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées;
- tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6e);
- modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des adverbes;
- modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;
- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour assurer la cohésion entre les phrases et la cohérence dans l'ensemble du texte;
- consulte une grammaire pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels.

Directives à l'enseignant

Conditions pour assurer la réussite du projet

Au cours de l'année, les élèves doivent avoir eu l'occasion :

- de se familiariser avec la structure d'un récit à partir de lectures personnelles et collectives;
- d'utiliser un plan pour organiser les composantes d'un récit;
- d'écrire un récit d'aventures en utilisant un schéma narratif et/ou des fiches aide-mémoire;
- de rédiger un texte dans lequel ils décrivent un personnage et développent les actions;
- d'appliquer des stratégies de planification et de gestion pour rédiger une histoire;
- d'évaluer le résultat de leur projet d'écriture.

Préparatifs

- Former des groupes de quatre élèves.
- Prévoir échelonner le projet d'écriture sur 4 jours :

  Jour 1 : Description du personnage

  Jour 2 : Conception du schéma narratif

  Jour 3 : Rédaction du récit d'aventures

  Jour 4 : Révision du texte.

Démarche

Avant l'écriture

Présentation de la tâche :

- Expliquer aux élèves qu'ils vont rédiger individuellement un court récit d'aventures. Dans ce récit, ils feront évoluer un personnage qu'ils auront créé en petits groupes. Les élèves de la classe auront l'occasion d'écouter ou de lire les récits. Les récits pourront aussi faire l'objet d'un échange avec une classe du même niveau dans une autre école.
- Dans un petit groupe de quatre, les élèves créent un personnage original et vraisemblable. Ils précisent quelques-unes de ses caractéristiques à partir des diverses catégories de la *Fiche aide-mémoire* présentée dans le *Cahier de l'élève*. Chaque élève doit préparer une fiche aide-mémoire sur le personnage créé.
- Individuellement, les élèves inventent une aventure mettant en situation le personnage créé en groupe. Ils inscrivent leurs idées dans un schéma narratif. Ce schéma

servira de plan pour bâtir le récit. Leur indiquer qu'ils ont une période pour ***rédiger le récit*** et une période pour en ***faire la révision***.

- Faire ressortir avec les élèves les attentes face à ce projet d'écriture. Ils doivent être en mesure :
  - d'organiser l'histoire en respectant la séquence des événements d'un récit;
  - d'employer des expressions ou des mots appropriés pour décrire des objets, des personnes, des animaux ou des lieux;
  - d'éviter les anglicismes lexicaux;
  - de préciser leur texte en ajoutant des adjectifs, des adverbes et des compléments circonstanciels ou en éliminant des répétitions inutiles;
  - d'utiliser correctement les structures de phrases pour s'exprimer;
  - d'utiliser des structures de phrases variées;
  - d'utiliser correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue (accords en genre et en nombre, accord des verbes).

Planification de l'écriture :
Activation des connaissances antérieures :

- Faire un remue-méninges sur des personnages bien connus de la littérature enfantine (ex. : *Pinocchio*)

Note : *Essayer de guider la discussion de manière à éviter de calquer des personnages déjà bien connus. Le personnage doit être original, mais aussi vraisemblable. Suggérer aux élèves d'éviter d'exploiter le thème de la violence.*

- À partir de cette discussion, faire ressortir au tableau des catégories d'information pour décrire un personnage. Répertorier ensemble des mots et des expressions qu'il serait possible d'utiliser pour décrire :
  - les traits physiques;
  - le caractère/la personnalité, les qualités/défauts;
  - des aspects particuliers du personnage.
- Inviter les élèves à se placer dans les groupes déterminés à l'avance pour inventer et décrire leur personnage.
- Distribuer le *Cahier de l'élève*.

- Expliquer aux élèves le déroulement de l'activité en lisant les *Directives* à la page 1 du *Cahier de l'élève*.

Création d'un personnage en petit groupe :

- Attirer l'attention des élèves sur la *Fiche aide-mémoire* à la page 2 du *Cahier de l'élève*.
- À la suite du remue-méninges, et tout en respectant les règles de fonctionnement du groupe, les élèves inventent ensemble un personnage. À partir des quatre catégories prédéterminées dans la *Fiche aide-mémoire* à la page 2 du *Cahier de l'élève*, ils génèrent et notent le vocabulaire approprié et les idées pertinentes pour décrire leur personnage.
- Chaque élève note sur sa fiche les informations qu'il juge utiles pour sa rédaction personnelle.

Planification individuelle du récit :

- Une fois la *Fiche aide-mémoire* sur le personnage terminée, chaque membre du groupe, de façon indépendante, prépare son récit en remplissant le *Schéma narratif* fourni à la page 3 du *Cahier de l'élève*.
- Rappeler aux élèves que lorsqu'ils développeront les actions du récit, ils devront tenir compte des caractéristiques du personnage présentées dans la *Fiche aide-mémoire*.
- Certains élèves voudront peut-être développer un schéma différent de celui fourni dans le *Cahier de l'élève*. Leur permettre de faire leur propre schéma narratif, tout en leur rappelant de bien identifier chacune des cases.

Pendant l'écriture (rédaction)

- Individuellement, les élèves écrivent leur histoire à l'aide de la *Fiche aide-mémoire* et du *Schéma narratif*.
- Ils pourront aussi utiliser des outils de référence tels qu'un dictionnaire, une grammaire ou un recueil de verbes.

Suggestion à l'enseignant : *Le texte pourrait contenir environ 15 à 20 phrases. Encourager les élèves à privilégier la qualité de leur texte, plutôt que la longueur.*

(révision)

- Le cours suivant la période de rédaction, demander aux élèves de faire la révision de leur texte. Cette révision se fera individuellement en passant par toutes les étapes énumérées dans la *Grille d'autoévaluation* qui se trouve à la page 7 du *Cahier de l'élève*.
- Faire remarquer aux élèves que la révision se fera en deux temps, d'abord pour la **présentation des idées** et ensuite pour la **qualité du français**.
- Demander aux élèves de faire leurs corrections à même le brouillon en utilisant un crayon d'une couleur différente. *Leur suggérer de biffer aussi proprement que possible leurs erreurs et d'écrire leurs corrections au-dessus de l'erreur. Les corrections ainsi faites donneront de bonnes pistes à l'enseignant pour observer le processus de révision chez l'élève.*
- Une fois la révision terminée, les élèves recopient leur texte au propre aux pages 8 à 10 du *Cahier de l'élève* ou préparent leur copie finale à l'ordinateur.

Après l'écriture

- Demander aux élèves de compléter la *Fiche de réflexion sur l'écriture* qui se trouve à la page 11 du *Cahier de l'élève*.
- Ramasser les exemplaires du *Cahier de l'élève*.

Retour collectif

- À la fin du projet d'écriture, les élèves pourront présenter leurs récits soit à leur équipe ou devant toute la classe. L'enseignant pourrait aussi placer les récits dans la bibliothèque de la salle de classe pour permettre à tous les élèves de les lire.
- La classe pourrait aussi envisager la possibilité de créer un recueil de récits d'aventures, d'y inclure les illustrations de l'action principale de chaque récit et de créer une page couverture à l'aide de l'ordinateur. Le recueil pourrait faire l'objet d'un échange avec une autre classe de l'école ou avec un groupe du même niveau d'une autre école.
- Faire un retour collectif sur le projet d'écriture et sur les moyens utilisés pour le réaliser.

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **contenu**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- rédige un récit dans lequel il décrit un personnage;
- rédige un récit dans lequel il développe les actions (4e);
- vérifie l'organisation des idées dans un récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4e).

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative; • fait une description claire de ses personnages; • développe des actions qui s'enchaînent de façon claire et cohérente; • appuie ses idées par des détails précis et pertinents; • maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.
2	• rédige une histoire qui respecte généralement les composantes de la structure narrative; • fait une description générale de ses personnages; • développe des actions qui s'enchaînent généralement de façon assez cohérente; • appuie ses idées par quelques détails généraux, mais pertinents; • maintient généralement l'intérêt du lecteur.
1	• rédige une histoire qui respecte partiellement les composantes de la structure narrative; • fait une description vague de ses personnages; • développe peu d'actions ou présente des actions plus ou moins reliées entre elles; • appuie ses idées par quelques détails vagues ou superflus; • maintient peu l'intérêt du lecteur.

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **fonctionnement de la langue**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- choisit les expressions et les mots appropriés, en particulier :
  - vérifie le choix des mots et des expressions en fonction du sens recherché (3e);
  - reconnaît et corrige les anglicismes lexicaux les plus courants (4e);
  - vérifie la relation entre les synonymes et les mots qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
- utilise des phrases complètes, variées et bien structurées, tout en respectant la ponctuation, en particulier :
  - vérifie la relation entre les pronoms personnels sujets et les noms qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
  - vérifie la construction des phrases affirmatives et exclamatives (4e);
  - vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes :
    - sujet + verbe + adverbe,
    - sujet + auxiliaire + adverbe + participe passé,
    - auxiliaire + participe passé + adverbe,
    - adverbe + adjectif;
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue, en particulier :
  - vérifie l'utilisation des temps de verbes pour exprimer l'action passée, en cours ou à venir (4e);
  - vérifie l'emploi des auxiliaires *avoir* et *être* avec le participe passé des verbes usuels;
  - vérifie l'orthographe des mots en recourant au regroupement par famille de mots et à l'association féminin/masculin;
  - vérifie l'orthographe grammaticale, en particulier :
    - l'accord des verbes usuels au présent de l'indicatif quand leur sujet les précède immédiatement (4e);
    - l'accord des verbes usuels à l'imparfait ou au futur proche quand leur sujet les précède immédiatement;
    - l'accord des noms ou des adjectifs dans les cas de l'ajout d'un *x* et de la transformation de *-al* et *-ail* en *-aux*.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• emploie des expressions et des mots justes et variés; • n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu; • rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.
2	• emploie des expressions et des mots généraux, mais bien choisis; • utilise quelques anglicismes lexicaux, mais ceux-ci ne nuisent pas à la clarté du message; • rédige des phrases assez complexes et variées qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation • respecte généralement les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.
1	• emploie des expressions et des mots simples qu'il utilise parfois de manière répétitive ou inadéquate; • utilise plusieurs anglicismes lexicaux qui peuvent, parfois, nuire à la clarté du message; • rédige des phrases simples qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • fait de fréquentes fautes d'orthographe d'usage et grammaticale; plusieurs de ces erreurs nuisent à la clarté du message.

PROCESSUS
Planification *L'élève :* · organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4e); · utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6e). **Gestion** *L'élève :* · rédige une ébauche de son texte pour exprimer des idées; · note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées;* · tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6e); · modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des adverbes; · modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;* · modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour assurer la cohésion entre les phrases et la cohérence dans l'ensemble du texte;* · consulte une grammaire pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels.*

* *L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écriture

Matériel de l'élève

Une aventure sans pareille

Directives à l'élève :

Dans ce projet, tu vas écrire une histoire et lui donner un titre. Dans ton histoire, tu raconteras une **aventure** vécue par un personnage créé en petit groupe. Ton histoire aura une situation initiale (début), un élément déclencheur, un développement et un dénouement (fin).

Période de préparation

En petit groupe :

- Imaginez un personnage en pensant à son caractère, à ses traits physiques et à ses aspects particuliers. Trouvez-lui un nom.
- Notez le vocabulaire pertinent et les idées que vous jugez intéressantes dans la *Fiche aide-mémoire* qui se trouve à la page 2 de ce cahier. Ces idées vous seront utiles pour décrire votre personnage lors de la rédaction de l'histoire que vous allez imaginer individuellement.
- Chaque membre du groupe doit remplir la *Fiche aide-mémoire*.

Individuellement :

- Imagine une aventure qui arrivera au personnage créé en petit groupe. Ce personnage sera le personnage principal de ton histoire.
- Organise tes idées en utilisant le *Schéma narratif* qui se trouve à la page 3.

Période de rédaction

- Rédige le brouillon de ton histoire à l'aide de la *Fiche aide-mémoire* sur le personnage et de ton *Schéma narratif*.

Période de révision

- Révise ton texte à partir de la *Grille d'autoévaluation* qui se trouve à la page 7 de ce cahier.
- Recopie ton texte révisé au propre ou prépare la version finale à l'ordinateur.

Retour sur le projet d'écriture

- Remplis la *Fiche de réflexion sur l'écriture,* à la page 11 de ce cahier.

Fiche aide-mémoire

En tenant compte des catégories ci-dessous, créez ensemble un personnage original et vraisemblable.

Traits de personnalité

Qualités **Défauts**

Traits physiques

Nom du personnage :

_____

Aspects particuliers

Schéma narratif

Je planifie mon histoire.

Situation initiale (début)
Où se déroule mon histoire? Quand mon histoire se déroule-t-elle? Qui participe à l'histoire?
Élément déclencheur (problème ou événement marquant)
- Quel est le problème du personnage principal ou l'événement marquant qui l'amène à réagir? - Quelle est sa réaction face au problème ou à l'événement marquant?
Développement (actions principales)
- Qu'est-ce que le personnage fait pour résoudre son problème?
Dénouement (fin)
Comment l'histoire se termine-t-elle?

Quel pourrait être le titre de mon histoire?

_____

Mon brouillon

_____

(titre possible de mon histoire)

(à double interligne, S. V. P.)

Maintenant, révise ton texte à l'aide de la **Grille d'autoévaluation** *qui se trouve à la page suivante. Recopie ensuite ton texte au propre.*

Grille d'autoévaluation

Vérifie le brouillon de ton texte à partir des points suivants. Coche la case appropriée.

	Je suis satisfait	**Je peux faire mieux**
PRÉSENTATION DE MES IDÉES		
J'ai donné un titre à mon histoire.		
J'ai décrit le **personnage principal** créé en petit groupe et j'ai respecté ses caractéristiques développées dans la *Fiche aide-mémoire.*		
J'ai développé le **personnage principal** en le faisant agir.		
J'ai indiqué **où** et **quand** se passe l'histoire.		
J'ai bien identifié le **problème** du personnage principal.		
J'ai expliqué la **réaction** du personnage principal face au problème.		
J'ai dit ce que le personnage principal a fait pour **résoudre son problème**.		
J'ai dit **comment mon histoire se termine**.		
En racontant mon histoire, j'ai **respecté l'ordre du schéma narratif** (situation initiale, élément déclencheur, développement et dénouement).		
QUALITÉ DE MON FRANÇAIS		
J'ai **bien choisi mes mots** : • pour décrire mon personnage principal; • pour raconter le déroulement de l'histoire (enchaînement des idées).		
J'ai utilisé des **synonymes** pour éviter les répétitions.		
Mes **phrases** sont **bien construites et variées**.		
J'ai vérifié l'**ordre des mots** dans les phrases qui contiennent des adverbes. Ex. : - sujet + verbe + adverbe; - adverbe + adjectif.		
J'ai vérifié l'**orthographe** de mes mots.		
J'ai fait l'**accord des verbes** : • au présent de l'indicatif; • à l'imparfait; • au passé composé (et utilisé le bon auxiliaire *avoir* ou *être*)		
J'ai fait l'**accord des noms et des adjectifs** dans le cas de : • l'ajout d'un *x*; • la transformation de *-al* et *-ail* en *-aux*.		

Ma copie finale

_____

(titre final)

Fiche de réflexion sur l'écriture

1. D'après moi, la partie de ce projet que **j'ai bien réussie** est

   _____

   _____

   parce que _____

   _____

   _____

2. La partie de ce projet d'écriture que **j'ai trouvé la plus difficile** est

   _____

   _____

   parce que _____

   _____

   _____

3. Pendant que je planifiais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé**, c'est

   _____

   _____

   _____

4. Pendant que j'écrivais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé**, c'est

   _____

   _____

   _____

5. Pour **mieux réussir** mon projet d'écriture, la prochaine fois, je

   _____

   _____

   _____

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écriture

Exemples de travaux d'élèves

Table des matières

Une aventure sans pareille - Tâche de l'élève 1

Critères de notation 2

Exemples de travaux d'élèves 5

- Illustration du produit 5
- Illustration du processus 24

Une aventure sans pareille

Tâche de l'élève

Directives à l'élève :

Dans ce projet, tu vas écrire une histoire et lui donner un titre. Dans ton histoire, tu raconteras une **aventure** vécue par un personnage créé en petit groupe. Ton histoire aura une situation initiale (début), un élément déclencheur, un développement et un dénouement (fin).

Période de préparation

En petit groupe :

- Imaginez un personnage en pensant à son caractère, à ses traits physiques et à ses aspects particuliers. Trouvez-lui un nom.
- Notez le vocabulaire pertinent et les idées que vous jugez intéressantes dans la *Fiche aide-mémoire* qui se trouve à la page 2 de ce cahier. Ces idées vous seront utiles pour décrire votre personnage lors de la rédaction de l'histoire que vous allez imaginer individuellement.
- Chaque membre du groupe doit remplir la *Fiche aide-mémoire*.

Individuellement :

- Imagine une aventure qui arrivera au personnage créé en petit groupe. Ce personnage sera le personnage principal de ton histoire.
- Organise tes idées en utilisant le *Schéma narratif* qui se trouve à la page 3.

Période de rédaction

- Rédige le brouillon de ton histoire à l'aide de la *Fiche aide-mémoire* sur le personnage et de ton *Schéma narratif.*

Période de révision

- Révise ton texte à partir de la *Grille d'autoévaluation* qui se trouve à la page 7 de ce cahier.
- Recopie ton texte révisé au propre ou prépare la version finale à l'ordinateur.

Retour sur le projet d'écriture

- Remplis la *Fiche de réflexion sur l'écriture,* à la page 11 de ce cahier.

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **contenu**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- rédige un récit dans lequel il décrit un personnage;
- rédige un récit dans lequel il développe les actions (4e);
- vérifie l'organisation des idées dans un récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4e).

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative; • fait une description claire de ses personnages; • développe des actions qui s'enchaînent de façon claire et cohérente; • appuie ses idées par des détails précis et pertinents; • maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.
2	• rédige une histoire qui respecte généralement les composantes de la structure narrative; • fait une description générale de ses personnages; • développe des actions qui s'enchaînent généralement de façon assez cohérente; • appuie ses idées par quelques détails généraux, mais pertinents; • maintient généralement l'intérêt du lecteur.
1	• rédige une histoire qui respecte partiellement les composantes de la structure narrative; • fait une description vague de ses personnages; • développe peu d'actions ou présente des actions plus ou moins reliées entre elles; • appuie ses idées par quelques détails vagues ou superflus; • maintient peu l'intérêt du lecteur.

Critères de notation

PRODUIT **Écriture**

Pour noter le **fonctionnement de la langue**, tout en tenant compte de ce qui est approprié pour un élève de 5e année, il faut considérer **dans quelle mesure** l'élève :

- choisit les expressions et les mots appropriés, en particulier :
  - vérifie le choix des mots et des expressions en fonction du sens recherché (3e);
  - reconnaît et corrige les anglicismes lexicaux les plus courants (4e);
  - vérifie la relation entre les synonymes et les mots qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
- utilise des phrases complètes, variées et bien structurées, tout en respectant la ponctuation, en particulier :
  - vérifie la relation entre les pronoms personnels sujets et les noms qu'ils remplacent pour assurer la cohésion du texte;
  - vérifie la construction des phrases affirmatives et exclamatives (4e);
  - vérifie l'ordre des mots dans les séquences suivantes :
    - sujet + verbe + adverbe,
    - sujet + auxiliaire + adverbe + participe passé,
    - auxiliaire + participe passé + adverbe,
    - adverbe + adjectif;
- utilise correctement, dans les cas usuels, les mécanismes de la langue, en particulier :
  - vérifie l'utilisation des temps de verbes pour exprimer l'action passée, en cours ou à venir (4e);
  - vérifie l'emploi des auxiliaires *avoir* et *être* avec le participe passé des verbes usuels;
  - vérifie l'orthographe des mots en recourant au regroupement par famille de mots et à l'association féminin/masculin;
  - vérifie l'orthographe grammaticale, en particulier :
    - l'accord des verbes usuels au présent de l'indicatif quand leur sujet les précède immédiatement (4e),
    - l'accord des verbes usuels à l'imparfait ou au futur proche quand leur sujet les précède immédiatement,
    - l'accord des noms ou des adjectifs dans les cas de l'ajout d'un *x* et de la transformation de *-al* et *-ail* en *-aux*.

Note	Critères de notation *L'élève :*
3	• emploie des expressions et des mots justes et variés; • n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu; • rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.
2	• emploie des expressions et des mots généraux, mais bien choisis; • utilise quelques anglicismes lexicaux, mais ceux-ci ne nuisent pas à la clarté du message; • rédige des phrases assez complexes et variées qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • respecte généralement les mécanismes de la langue spécifiés ci-dessus.
1	• emploie des expressions et des mots simples qu'il utilise parfois de manière répétitive ou inadéquate; • utilise plusieurs anglicismes lexicaux qui peuvent, parfois, nuire à la clarté du message; • rédige des phrases simples qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • fait de fréquentes fautes d'orthographe d'usage et grammaticale; plusieurs de ces erreurs nuisent à la clarté du message.

PROCESSUS

Planification

L'élève :

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4e);
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6e).

Gestion

L'élève :

- rédige une ébauche de son texte pour exprimer des idées;
- note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées;*
- tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6e);
- modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des adverbes;
- modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;*
- modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour assurer la cohésion entre les phrases et la cohérence dans l'ensemble du texte;*
- consulte une grammaire pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels.*

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du produit

Note	Critères de notation
3	**Contenu** *L'élève :* • rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative; • fait une description claire de ses personnages; • développe des actions qui s'enchaînent de façon claire et cohérente; • appuie ses idées par des détails précis et pertinents; • maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.
3	**Fonctionnement de la langue** *L'élève :* • emploie des expressions et des mots justes et variés; • n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu; • rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue déjà spécifiés.

Exemple

Ma bonne copie

La voleuse et l'araignée
(titre)

Aujourd'hui Samedi, les parents de Véronique ont décidé de faire plaisir à Véronique en allant à l'insectarium voir son insecte préféré: l'araignée. Rendu à l'insectarium, Véronique regarde une sede araignée qui venait de l'Afrique. Les parents de Veronique essayait de la convaincre de venir voir d'autre insect mais rien à faire Véronique voulait regarder que celle-là. Finalement à l'heure de la fermeture, Véronique accepta donc de partir chez elle.

Le lendemain, Véronique retourna encore à l'insectarium, mais cette fois ci sans ses parents. Quand elle arriva elle remarqua que l'araignée d'Afrique était disparu alors elle demanda donc à la personne qui travaillait là où était cette araignée et la madame lui répondit: "Vous n'avez pas écouter les nouvelles hier soir? hier il a eu un gros vol et je crains que l'araignée a été apporter par les voleurs." Véronique, déçue appela son père d'une cabine

téléphonique et elle lui demanda si il pouvait venir la chercher.
Rendu à la maison, Véronique prena son équipement de détective avec
qui ont pouvait prendre empreintes, photos ect-... Et elle prena en
cachette la caméra vidéo de son père et le cellulaire de sa
mère, metta tout ça dans un sac et elle le déposa sous son
lit. Quand Véronique fut sûr que ses parents dormait elle ouvrit
sa fenêtre, prena son sac et sauta de sa fenêtre. Et marcha
direction Insectarium. Rendu là-bas elle vu que une fenêtre
était déja ouverte alors elle rentra par là. Installa sa
caméra vidéo vers un terrarium. Quand tout à coup elle
entenda un grand bruit, donc elle presa toute suite sur le
bouton "On" et prena le cellulaire et appela la police
La voleuse fut pris bien pur
surprise et les policier l'amena en prison. Et véronique rentra
chez elle comme si rien c'était passé. Et le lendemain
à l'insectarium on pu voir sur un babillard
"Petite fille de 11 ans, cheveux brun pâle, yeux vert à sauvé
une de nos araignée."

Fin

pages 12 et 13

Commentaires – *La voleuse et l'araignée*

Contenu – 3

Organisation et développement

L'élève :

- rédige une histoire qui **respecte toutes les composantes de la structure narrative** : dans *la situation initiale*, il précise le lieu, le temps et les personnages de l'action : « Aujourd'hui samedi, les parents de Véronique ont décidé de faire plaisir à Véronique en allant à l'insectarium voir son insecte préféré : l'araignée. »; comme *élément déclencheur*, l'élève expose un problème (le vol de l'araignée) et dans le *développement*, il nous décrit les démarches entreprises par Véronique pour mettre la main sur le voleur de l'araignée; dans le *dénouement*, l'élève imagine une fin qui se rattache aux événements de son histoire : on assiste à la capture du voleur et à la reconnaissance de l'acte héroïque d'une fille de 11 ans; ex. : « La voleuse fut pris bien par surprise et les policier l'amena en prison… » et « Petite fille de 11 ans , cheveux brun pâle yeux vert à sauvé une de nos araignée. »;
- fait une **description claire de ses personnages** en insérant ici et là dans le texte des informations implicites ou explicites, par exemple on apprend de Véronique que son insecte préféré est l'araignée, qu'elle est déçue du vol de l'araignée d'Afrique, que c'est une fille déterminée (« Rendu à la maison, Véronique prena son équipement de détective…»), qu'elle agit souvent avec discrétion (« Elle prena en cachette la caméra vidéo… », « Et véronique rentra chez elle comme si rien c'était passé. ») et finalement dans la conclusion on apprend qu'elle a 11 ans, les cheveux brun pâle et les yeux verts; les caractéristiques du personnage principal sont disséminées à petites doses dans le texte, ce qui démontre l'habileté de l'élève à utiliser de façon pertinente les mots et les idées clés de sa *Fiche aide-mémoire* sur le personnage;
- développe des **actions intéressantes qui s'enchaînent de façon claire et cohérente** : dès que le problème est soulevé (le vol de l'araignée), Véronique s'arme de son équipement de détective, elle se rend à l'Insectarium, installe une caméra de surveillance, entend du bruit, téléphone à la police, puis la voleuse est capturée; bien que certaines actions puissent sembler discutables : une jeune fille de 11 ans qui part seule à la poursuite d'un voleur, une fenêtre laissée ouverte à l'Insectarium (même après un vol la nuit précédente), le fait qu'il ne semble y avoir aucun système de sécurité ou de surveillance dans l'Insectarium, un voleur qui retourne le lendemain sur les lieux de son crime, ces actions s'enchaînent de façon progressive et permettent au personnage principal de résoudre le problème.

Détails

L'élève :

- **appuie ses idées par des détails précis et pertinents** : pour nous montrer le très grand intérêt de Véronique pour les araignées, l'élève ajoute : « Les parents essaiyait de la convaicre de venir voir d'autre insect mais rien à faire Véronique voulait regarder que celle-là »; pour nous indiquer que Véronique prend l'initiative de partir à la poursuite du voleur sans avertir ses parents, l'élève ajoute : « Quand Véronique fut sûr que ses parents dormait, elle ouvrit sa fenêtre… ».

Intérêt

L'élève :

- **maintient l'intérêt du lecteur** tout au long de son texte : son histoire à caractère policier nous incite à poursuivre notre lecture pour résoudre l'énigme de la disparition de l'araignée d'Afrique.

Commentaires – *La voleuse et l'araignée*

Fonctionnement de la langue – 3

Vocabulaire

L'élève :

- emploie des **expressions et des mots justes et variés** : « insectarium, heure de la fermeture, cabine téléphonique, empreintes, en cachette, cellulaire, comme si rien c'était passé, babillard, etc. »;
- n'utilise pas d'anglicismes lexicaux.

Structure de la phrase

L'élève :

- rédige des **phrases complexes et variées** qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la **ponctuation** : l'élève démontre, dans l'ensemble, une bonne maîtrise de la ponctuation, même pour les phrases contenant des inversions ou du discours direct; il utilise les marqueurs de relation à bon escient, sauf peut-être pour « donc » qui est inséré plus ou moins habilement dans les phrases « Finalement à l'heure de la fermeture, Véronique accepta donc de partir chez elle. », « … alors elle demanda donc à la personne… »; à l'occasion, l'élève prend des risques en formulant des phrases complexes et en multipliant le nombre de propositions : " Quand elle arriva elle remarqua que l'araignée d'Afrique étais disparu alors elle demanda donc à la personne qui travaillait là où étais cette araignée et la madame lui répondit : « Vous n'avez pas écouter les nouvelles hier soir? hier il a eu un gros vol et je crains que l'araignée à été apporter par les voleurs. » "; toutefois, cela ne nuit pas à la clarté de la communication.

Usage

L'élève :

- respecte la plupart du temps **les mécanismes de la langue** tels que spécifiés. À part quelques erreurs d'accord de verbes à l'imparfait avec leurs sujets (lorsqu'ils les précèdent immédiatement) : « …que l'araignée d'Afrique étais disparu… », « … que ses parents dormait… » et « elle vu que une fenêtre étais… », l'élève maîtrise bien l'orthographe d'usage et les accords relatifs aux résultats d'apprentissage visés dans ce projet. Les erreurs plus fréquentes sont reliées à l'utilisation du passé simple, aux participes passés (« rendu » et « pris ») et à l'élision de certains mots quand cela est nécessaire ; « si il pouvait venir la chercher…» et « elle vu que une fenêtre étais déjà ouverte… » dont la maîtrise est à un niveau supérieur à la 5e année.

Note	Critères de notation
2	**Contenu** *L'élève :* • rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative; • fait une description claire de ses personnages; • développe des actions qui s'enchaînent de façon claire et cohérente; • appuie ses idées par des détails précis et pertinents; • maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.
2	**Fonctionnement de la langue** *L'élève :* • emploie des expressions et des mots justes et variés; • n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu; • rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue déjà spécifiés.

Exemple 1

Ma bonne copie

Marie et son terible voyage
(titre)

Un après-midi dans l'avion Marie dormait avec son chat. Après une heure. Marie a entendue un bruit et l'avion descendait. L'avion a brisé. Le chat c'est reveillé. Le chat a miaulé. Marie a pris le chat dans ses bras. Elle est très fachées parce qu'elle va être en retard pour faire des modèls. L'avion décendait encore, l'avion allait tomber dans l'eau.

Avant que l'avion tombe dans l'eau Marie a dit au pilote appelé un autre avion et vite. L'avion est tombé dans l'eau. et Marie avait son gillet de sautage son chat en avait un aussi. Depuis deux heures qui son dans l'eau et elle avait très froid son chat aussi. Après tout le monde son allé voir Marie parce qu'elle est populaire. Après une autre heure l'avion nous a finalement trouvé. On n'est tout allé dans la 2ième avion. Elle et son chat étaient si fatiguée elles se sont endormie dans l'avion jusqu'à Montréal.

Elles étaient encore endormie quand elles étaient à Montréal. Le pilote avaient besoin de réveiller Marie. Il avait besoin de la frapper dix fois pour que elle se réveille. Elle s'est réveillé son chat. Elle ont sorti de l'avion et elle avec sa convertible rouge elle est aller à la place où ont fait des models pour la mode. Elle a fait les models pour la mode et après elle regardait la mode avec son chat.

La fin

pages 11 et 12

Commentaires – *Marie et son térible voyage*

Contenu – 2

Organisation et développement

L'élève :

- rédige une histoire qui respecte les **composantes de la structure narrative** : dans la *situation initiale*, il présente sommairement le lieu, le temps et les personnages de l'action : « Un après-midi dans l'avion Marie dormait avec son chat. »; comme *élément déclencheur*, l'élève expose un problème (l'amerrissage forcé de l'avion) et dans le *développement*, l'élève présente les événements vécus par Marie à la suite de l'écrasement (le conseil donné au pilote, le port du gilet de sauvetage, la flottaison dans la mer pendant deux heures, l'arrivée d'un avion de secours, le retour à Montréal, la course vers son rendez-vous manqué); dans le *dénouement*, l'élève imagine une fin qui est reliée aux événements de son histoire; sans toutefois boucler son texte avec grand éclat : on comprend que Marie a réussi à faire la séance de photos qu'elle devait faire en tant que mannequin ; ex. : « Elle a fait les models pour la mode et après elle regardait la mode avec son chat. »;
- fait une **description générale de ses personnages** en présentant quelques caractéristiques de Marie. L'élève s'attarde principalement sur son emploi de mannequin, sur sa popularité et sur son chat. On apprend aussi que c'est une fille qui n'aime pas être en retard à ses rendez-vous (« Elle est très fâchée parce qu'elle va être en retard pour faire des models. »), qu'elle peut prendre les choses en main (« Avant que l'avion tombe dans l'eau Marie a dit au pilote appelé un autre avion et vite. »), qu'elle peut dormir très profondément (« Il [le pilote] avait besoin de la frapper dix fois pour que elle se réveille. ») et finalement qu'elle possède un « convertible rouge »; les caractéristiques du personnage principal sont disséminées dans le texte et aident, la plupart du temps, à mieux comprendre les réactions et les actions des personnages dans l'histoire;
- développe des **actions qui s'enchaînent** de façon assez cohérente; dès que le problème est soulevé (la perte de contrôle de l'avion), Véronique conseille au pilote d'appeler du secours, elle revêt son gilet de sauvetage et en met un à son chat aussi, elle, son chat et les autres passagers de l'avion restent en mer pendant trois heures, l'avion de secours arrive, les ramène à destination (Montréal), Marie retrouve son auto décapotable à l'aéroport et file à son rendez-vous de mode; bien que certaines actions peuvent sembler secondaires ou exagérées (une passagère qui dit au pilote quoi faire en cas d'urgence, des passagers flottant en mer qui entourent Marie parce qu'elle est populaire, un pilote qui réveille une passagère en la frappant dix fois), ces actions s'enchaînent de façon progressive et permettent au personnage principal de résoudre le problème et de se rendre à destination.

Détails

L'élève :

- **appuie ses idées par quelques détails** généraux, mais pertinents : pour nous montrer le côté dramatique de l'écrasement de l'avion en mer, il nous parle de la froideur de l'eau, de l'extrême fatigue de Marie et de son chat après les trois heures passées en mer.

Intérêt

L'élève :

- maintient généralement **l'intérêt du lecteur** : son histoire basée sur une catastrophe aérienne dont l'ampleur est atténuée par des touches légèrement humoristiques (le chat avec son gilet de sauvetage, les rescapés de l'avion qui entourent Marie dans l'eau parce qu'elle est populaire) nous pousse à poursuivre notre lecture. L'issue de l'histoire laisse cependant le lecteur un peu perplexe.

Commentaires – *Marie et son térible voyage*

Fonctionnement de la langue – 2

Vocabulaire

L'élève :

- emploie des **expressions et des mots généraux**, mais généralement bien choisis : « miaule, fâchée, être en retard, pilote, avait froid, populaire, fatigué, endormie, réveiller, etc. »; l'élève a tendance à répéter les mêmes mots plutôt que de recourir à des synonymes (Ex. : «… elle est aller à la place où ont fait des models pour la mode. Elle a fait des models pour la mode et après elle regardait la mode avec son chat. » Il utilise aussi trois fois le mot réveiller dans le même court texte, etc.);
- utilise quelques anglicismes lexicaux, mais ceux-ci ne nuisent pas à la clarté du message : « L'avion a brisé. », «… pour faire des models… », « avec sa convertible rouge ».

Structure de la phrase

L'élève :

- rédige des **phrases assez complexes et variées** qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation : l'élève utilise principalement des phrases coordonnées par « et », mais se risque à l'occasion à bâtir des phrases complexes en utilisant correctement les conjonctions de subordination (« parce que, avant que, quand, pour que, où »); il se sert de marqueurs de temps pour indiquer la suite des événements dans son histoire (« Un après-midi, Avant que, Depuis deux heures, Après, Après une autre heure, quand, et après, etc. »); l'utilisation de la virgule dans les phrases contenant des inversions n'est cependant pas maîtrisée (Ex. : « Un après-midi dans l'avion Marie dormait avec son chat. », « Avant que l'avion tombe dans l'eau Marie a dit au pilote appelé un autre avion et vite. »); le mauvais emploi des pronoms personnels peut parfois créer de la confusion chez le lecteur (Ex. : emploi du « nous » et du « on » non justifié dans : « Après une autre heure l'avion nous a finalement trouvé. On n'est tout allé dans la 2ième avion. » ou encore l'emploi du pronom « elles » pour remplacer Marie et son chat dans la phrase « Elle et son chat étaient si fatigués elles se sont endormie dans l'avion jusqu'à Montréal. »; le recours à des pronoms personnels aurait parfois allégé le texte comme dans ces trois phrases indépendantes qui se suivent: « Le chat c'est réveillé. Le chat a miaule. Marie a pris le chat dans ses bras. »).

Usage

L'élève :

- respecte la plupart du temps les **mécanismes de la langue** tels que spécifiés. À part quelques petites erreurs d'inattention (gillet, models, etc.), l'élève réussit généralement à respecter l'orthographe d'usage et les accords relatifs aux résultats d'apprentissage visés dans ce projet. Les erreurs plus fréquentes sont reliées à l'utilisation des verbes pronominaux (« elle c'est réveillé son chat »), aux participes passés (« entendue » et « endormie ») et à la concordance des temps (« Marie a pris le chat dans ses bras. Elle est très fâchée parce qu'elle va être en retard…») dont la maîtrise est à un niveau supérieur à la 5e année.

Note	Critères de notation
2	**Contenu** *L'élève :* • rédige une histoire qui respecte les composantes de la structure narrative; • fait une description claire de ses personnages; • développe des actions qui s'enchaînent de façon claire et cohérente; • appuie ses idées par des détails précis et pertinents; • maintient l'intérêt du lecteur tout au long de son texte.
2	**Fonctionnement de la langue** *L'élève :* • emploie des expressions et des mots justes et variés; • n'utilise pas d'anglicismes lexicaux ou en utilise très peu; • rédige des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • respecte la plupart du temps les mécanismes de la langue déjà spécifiés.

Exemple 2

Mon brouillon

Le roi qui est trop petit
(titre)

Il était une fois un roi qui s'appelle [illegible] Jean
Il était très gravit il avait des petits lunettes. Il à
38 ans et il n'a pas des cheveux et il est
mince. Il à une barbe blanche. Il pense j'amé
aux autre et il est toujours fâchée avec un
sourir et il est fort. Il conduit une mini corvette
et il mets toujours des talons haut il adore
histoire se passe dans un Chateau.
la poutin. Mais des fois quand des personne
Viens chez lui il se fâche et les frappé
et les sort dehors. Il adoré faire ça et
tout le petit villagé quand [illegible] à
parlé du méchant roi. Un matin le roi
s'est révéillé et aller à la toilète il
éssayais de se brosé les dents mais il
pourrait pas la prendre parce que le
roi [illegible] Jean est plus petit comment
il sait qu'il à rapetisé et mentenant
il pourrait rien faire et prendre pour tout
sa vie. Il à dit "Quest-ce que je vais faire"
Le roi à pensé pour 2 min et après il à
dit "Ce s'est je vais me frapper la tête
contre la table." Le roi Jean
à éssayais mais il à casé la table il a
pensé dans la tête après il à dit "Je
vais me frapper la tête contre le mure"
il à essàyais mais il à cassé le
mure. Le roi petit Jean était fâchée et
en même tems une idéa et allé à la

Exemple 2

tête. Le roi à prié à diéu il à dit "Dieu jè m'escuse de avoir crié à tout les gens je vais leur donné de l'argent mais fais moi grande s'il vous plé." Dieu lui à dit "tu vas grandir si tu dit escuse à tout les gens et tu les [illegible] aidés." Le roi p[illegible] Jean à dit escuse à tous les gens et voulait marièr cette jeune fille son nom est catrine. Catrine à répondu oui et ils ~~on~~ [illegible] 5 fille et 5 garçons ils été une grande famille ils vivait tous content. Mais un jour le roi Jean est devenu maladé et il à mouru

page 6

Commentaires – *Le roi qui est trop petit*

Contenu – 2

Organisation et développement

L'élève :

- rédige une histoire qui respecte les **composantes de la structure narrative** : dans la *situation initiale*, il présente le temps et quelques caractéristiques du personnage principal de l'action : « Il était une fois un roi qui s'appelle Jean. Il a une barbe blanche… il est toujours fâchée… »; la mention du lieu a été ajoutée trois phrases plus loin : « L'histoire se passe dans un château. »; comme *élément déclencheur*, l'élève expose un problème (une nuit, le roi a rapetissé) et dans le *développement*, l'élève présente les événements vécus par le roi à la suite de son changement de taille (la difficulté de se brosser les dents, l'impossibilité de faire ou de prendre des choses) et les solutions qu'il envisage (se frapper la tête contre la table et le mur et l'appel à Dieu); dans le *dénouement*, l'élève imagine une fin qui est reliée aux événements de son histoire, mais qui survient plutôt brusquement : on comprend que le roi reprend sa taille normale après avoir fait la promesse à Dieu de s'excuser auprès de tous ceux qu'il n'a pas bien traités dans sa vie. Ensuite, le roi se marie, il a dix enfants et finalement, il est emporté par une maladie;
- fait une **description générale de ses personnages** en présentant plusieurs caractéristiques du roi. L'élève fait une énumération de ses attributs physiques (sa grande taille, sa minceur), ses passions (corvette, poutine et talons hauts) et ses traits de personnalité (principalement son mauvais caractère); les caractéristiques du personnage principal sont malheureusement un peu trop plaquées dans le texte et ne sont pas toujours nécessaires (ex. : sa barbe blanche, son âge, sa tête chauve, sa corvette, etc.) pour comprendre les réactions et les actions du roi dans l'histoire;
- développe des **actions qui s'enchaînent** de façon assez cohérente : dès que le problème est soulevé (le changement de taille du roi), le roi lui-même décide de recourir à un moyen radical et douteux (se frapper la tête), c'est finalement la supplication à Dieu et la soumission à la requête de Dieu (se réconcilier avec tout le monde du village et les aider) qui lui permettront de retrouver sa taille normale; ces actions s'enchaînent de façon progressive et permettent au personnage principal de résoudre son problème.

Détails

L'élève :

- **appuie ses idées par quelques détails** généraux qui sont relativement pertinents : pour nous montrer le très mauvais caractère du roi, l'élève nous précise comment il agit parfois envers ses invités : « Mais des fois quand des personne viens chez lui il se fâche et les farpe et les sort dehors. Il adoré faire s'à et tout le village quand m'encè à parlé du méchant roi. » Cela fait comprendre pourquoi Dieu exige de lui de s'excuser auprès des gens et de les aider au lieu de les traiter durement. L'élève peut à l'occasion fournir des détails insuffisants de façon confuse : « Il pense j'amé aux autre et il est toujours fâchée avec un sourir et il est fort. » Il s'agit peut-être d'un sourire moqueur.

Intérêt

L'élève :

- maintient généralement **l'intérêt du lecteur** : son histoire basée sur un personnage plutôt original qui a des réactions tout aussi originales stimule la curiosité du lecteur. Toutefois, les phrases mal structurées et les nombreuses fautes peuvent parfois nuire à la lecture, à la compréhension de l'histoire et par conséquent à l'intérêt que le lecteur peut porter au texte.

Commentaires – *Le roi qui est trop petit*

Fonctionnement de la langue – se rapproche du rendement 2

Vocabulaire

L'élève :

- utilise un vocabulaire général (« mince, méchant, toilete, rapetise, content, maladé »), sans vraiment utiliser de synonymes pour éviter les répétitions (« fâchée, fraper »);
- n'utilise pas d'anglicismes.

Structure de la phrase

L'élève :

- maîtrise peu la structure de la phrase et l'emploi de la ponctuation; ses phrases sont souvent difficiles à comprendre : « Le roi Jean à ésèyais mais il à caséla table... » L'élève n'utilise presque jamais la virgule. Toutefois, l'utilisation des guillemets pour rapporter les paroles de quelqu'un est comprise, mais l'élève ne fait pas précéder les guillemets par deux points et oublie parfois de mettre une majuscule après l'ouverture des guillemets : « Dieu lui à dit "tu vas grandir si tu dit excuse a tout les gens et tu les aidér." » l'élève formule surtout des phrases coordonnées par « et » ou des phrases juxtaposées, en ayant tendance à multiplier le nombre de propositions dans une même phrase, ce qui a pour effet d'alourdir le texte : « Le roi Jean à ésèyais mais il à caséla table il a pensé dans la tête après il à dit "Je vais me frapper la tête contre le mure," il à eseyais mais il à cassé le mure. » L'élève s'aventure très peu à construire des phrases complexes.

Usage

L'élève :

- fait de fréquentes fautes d'orthographe d'usage et grammaticale : « … ésèyais, mure, … »; plusieurs de ces erreurs nuisent à la clarté de la communication : « … j'ami [pour *jamais*], révéyé [pour *réveillé*], quand m'encè [pour *commençait*], sivuple [pour *s'il vous plaît*], cavent [pour *qu'avant*] , save [pour *sait*], morue [pour *mouru*], etc. ». L'élève écrit ses mots de façon souvent très phonétique, ce qui a pour effet de rendre la lecture du texte souvent ardue. L'élève ne maîtrise pas du tout l'utilisation des homophones « a » et « à » et l'accord du verbe avec son sujet quand celui le précède immédiatement.

Note	Critères de notation
1	**Contenu** *L'élève :* • rédige une histoire qui respecte partiellement les composantes de la structure narrative; • fait une description vague de ses personnages; • développe peu d'actions ou présente des actions plus ou moins reliées entre elles; • appuie ses idées par quelques détails vagues ou superflus; • maintient peu l'intérêt du lecteur.
1	**Fonctionnement de la langue** *L'élève :* • emploie des expressions et des mots simples qu'il utilise parfois de manière répétitive ou inadéquate; • utilise plusieurs anglicismes lexicaux qui peuvent, parfois, nuire à la clarté du message; • rédige des phrases simples qui respectent généralement la syntaxe de la langue française et la ponctuation; • fait de fréquentes fautes d'orthographe d'usage et grammaticale; plusieurs de ces erreurs nuisent à la clarté du message.

Exemple

Mon brouillon

Le vol de Márie
(titre)

I   Il était une fois une mademoiselle qui etait belle gentille avec une belle voix douce. Elle s'applait Marie. Et A chaque fois que Marie allait en ville tout le monde la parlait donc elle ce disait toujour je suis populaire. Et mon chat aussi est populaire.

II   Mais un jour Marie avait revenus du magasin elle a remarquer que beaucoup d'affaire a été voler, le lit et la tétière du chat aussi a été voler. Et Marie a dit "Mais s'affaire praisieuse et riche on été voler." Et tous d'un coup Mari set évanouie.

III   Quelle que s'heur après Marie se réveille et comense a paniquer en disant ques ce que je devrais fair AAAAAAAAAAAAAO! Calme toi Ha je le sait je vais appeler la police. Elle appelle la police toute suite. A la maison de Marie et les deux police et Marie et son chat aussi. Il a regarder partout dans la ville de Nouveux-Brunswich (RiverDame). Marie avait venu a la maison avec une chose ses brosiere mes pas avec tout les chose qui a été voler. Mais un soir Mariavais un rêve qui avait sa grand-mère dans le bois. Et un matin elle tout prêt pour aller a une place très salle et c'était le bois. Oui le bois elle pencès qu c'est afair qui a été voler.

page 5

Exemple

Cerait dans la foret donc son chat et Marie a partie en excursion pour trouver les voleur et s'est a fair prèsieuse comme Marie dit, Marie était déjas dans le bois et trouvé un peu de son linge bijoux exètera et tout din coup Paff Marie se coung dans des étrangler et les étrager dise "la famme con na voles s'est a fair, oup's "Oui, oup's toradupas dire sa" Marie dit, Et Marie et sont chat courp après les voleur et finalement les à attraper et les a apporter a la police et la police la donné un bille de 10,000 00$. Et Marie dit je pensé ce la prochaine place que je vais aller est Beverlie Hills.

Et les personnes qui était dans la prison avait dit tout les deux "Mois et Ma grande boîte.

La fin

page 6

Commentaires – *Le vol de Marie*
Contenu – 1

Organisation et développement

L'élève :

- rédige une histoire qui respecte partiellement les **composantes de la structure narrative** : dans la *situation initiale*, il signale le temps où se déroule l'action et quelques caractéristiques du personnage principal : « Il était une fois une mademoiselle qui etait belle gentille avec une belle voix douce. Elle s'applait Marie. »; la mention du lieu est ajoutée plus loin dans le texte : « Il [?] a regarder partout dans la ville de Nouveux-Brunswich (BiverDame). »; comme *élément déclencheur*, l'élève expose un problème (le vol des possessions de Marie) et dans le *développement*, l'élève présente les réactions et démarches entreprises par Marie pour récupérer ses affaires volées (la perte de conscience, l'appel à la police, la fouille dans la ville, le rêve prémonitoire, la recherche dans les bois, la découverte de quelques affaires volées, la capture des voleurs, la récompense de 10 000 $); dans le *dénouement*, l'élève rapporte de façon confuse cependant, que Marie envisage de déménager à Beverley Hills et que les voleurs regrettent d'avoir dit tout haut, en rencontrant Marie dans le bois, qu'ils reconnaissaient la femme dont ils avaient dévalisé l'appartement;
- fait une **description du personnage principal** en présentant plusieurs caractéristiques de Marie dans l'introduction, sans toutefois relever celles qui nous font vraiment comprendre les réactions et les actions de Marie tout au cours de l'histoire. Le fait qu'elle soit belle, gentille avec une belle voix douce, qu'elle soit populaire et qu'elle possède un chat n'apporte rien au lecteur puisque ces caractéristiques mentionnées au début du texte sont complètement abandonnées dans la suite de l'histoire;
- développe des **actions qui sont souvent mal reliées entre elles** : dès que le problème est soulevé (le vol chez Marie), toutes sortes d'actions sont posées par Marie et toutes sortes d'événements surviennent, mais le style de l'élève ou sa logique ne permettent pas au lecteur de suivre aisément le déroulement (ex. : le troisième paragraphe).

Détails

L'élève :

- **appuie ses idées par des détails** souvent vagues et superflus; les précisions apportées par l'élève ne facilitent pas la compréhension de l'histoire, mais alourdissent plutôt le texte. Ex : « Et à chaque fois que Marie allait en ville tout le monde la parlait donc elle ce disait toujours je suis populaire. Et mon chat aussi est populaire. ».

Intérêt

L'élève :

- maintient peu **l'intérêt du lecteur** : son histoire est surchargée d'informations inutiles et contient de nombreuses phrases incomplètes ou mal structurées ainsi que des idées confuses qui finissent par décourager le lecteur.

Commentaires – *Le vol de Marie*

Fonctionnement de la langue – se rapproche du rendement 1

Vocabulaire

L'élève :

- emploie à l'occasion des expressions assez justes (« litière, évanouie, paniquer, excursion, bijoux, prison, etc. »); toutefois, plusieurs mots sont souvent très mal orthographiés et utilisés de manière répétitive : ex. : « beaucoup d'affaire, Mais s'affaire, c'est afair, s'est a fair ») ainsi que les mots « police, chose, bois » qui sont surutilisés;
- n'utilise pas d'anglicismes lexicaux.

Structure de la phrase

L'élève :

- maîtrise mal la structure de la phrase simple et l'emploi de la ponctuation; ses phrases sont souvent mal reliées entre elles : « Elle appelle la police toute suite A la maison de Marie et les deux police et Marie et son chat aussi. Il a regarder partout dans la ville de Nouveux-Brunswich (Biverdame). » L'élève n'utilise presque jamais la virgule et commence souvent ses phrases par « Et ». Il prend parfois des risques en tentant de rédiger des phrases complexes, mais il multiplie les propositions : « Oui le vois elle pencès qu c'est afair qui a été voler [...] Marie dit. » Cependant, il essaie de varier le type de phrases simples en formulant de phrases exclamatives et du discours direct.

Usage

L'élève :

- fait de nombreuses fautes d'orthographe d'usage et grammaticale et plusieurs de ces erreurs nuisent à la clarté de la communication : « praisieuse, prèsieuse [pour *précieuse*], quelle que s'heure [pour *quelques heures*], pencès [pour *pensais*], exètèra [pour *etcetera*], la famme con na voles s'est a fair! [pour *la femme à qui on a volé ses affaires!*], toradu pas dire sa [pour *t'aurais pas dû dire ça*], etc.». L'élève ne montre pas de capacité à faire la vérification de son texte sur le plan du fonctionnement de la langue.

Exemples de travaux d'élèves
Illustration du processus

PROCESSUS
Planification *L'élève :* • organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif (4e); • utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture (6e). **Gestion** *L'élève :* • rédige une ébauche de son texte pour exprimer des idées; • note ses interrogations quant à la pertinence d'une ou de plusieurs idées;* • tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte (6e); • modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des adverbes; • modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des compléments circonstanciels;* • modifie son texte en éliminant les répétitions inutiles pour assurer la cohésion entre les phrases et la cohérence dans l'ensemble du texte;* • consulte une grammaire pour vérifier les terminaisons des verbes aux temps usuels.*

** L'astérisque qui marque certains aspects du processus signifie que, par sa nature, cette tâche ne permet pas d'illustrer ces aspects-là.*

Modèles de stratégies de planification

Exemple	Commentaires

L'élève :

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif;
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture. Il

Schéma narratif

Je prépare mon histoire.

Début (Situation de départ)

Où? Chez Mark pendant les vacances d'été.

Quand? Pendant les vacances d'été.

Qui? Mark et son ami Alexandre + Parents: René - Steve, Marie - Robert

Problème (élément déclencheur)

Quel est le problème du personnage principal? Mark et sa famille invite Alexandre a venir en vacances avec eux. Mais l'avion privé qu'ils ont pris a perdu un des moteurs, perd du gaz et le pilote c'est evanoui.

Quelle est sa réaction face au problème? Mark sais qu'il dois faire quelque chose + il a peur.

Milieu (déroulement)

Qu'est-ce que le personnage fait pour résoudre son problème? Mark et Alexandre avait pris un camp d'aviation ou ils ont apris a voler des avions, Grace a sa il peuvent garder l'avion en controle mais il reste pas beaucoup de gaz et ils savent pas ou atterir.

Fin (dénouement)

Comment l'histoire se termine-t-elle? Mark trouve une vielle auto-route pas utilisé a cause qu'il était briser mais il y avait un morceau assez long pour atterir l'avion endomagé.

- remplit un schéma pour organiser le contenu de son projet d'écriture; il note les idées essentielles qu'il développera dans son texte.

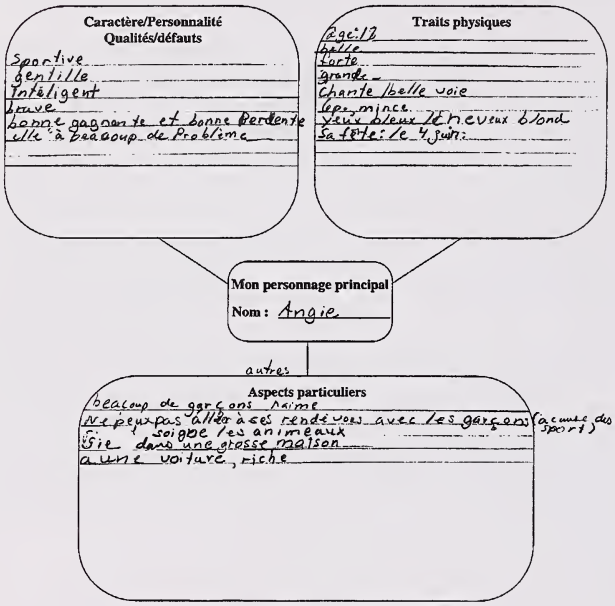
Exemple	Commentaires

L'élève :

- organise le contenu d'un court récit en tenant compte de la structure du texte narratif;
- utilise un moyen tel que le schéma ou le plan pour organiser le contenu de son projet d'écriture. Il

FICHE AIDE-MÉMOIRE

Mon personnage



- note les mots et les idées pertinentes pour bien décrire son personnage principal en vue d'écrire un récit.

Modèles de stratégies de gestion

Exemple	Commentaires

Gestion

L'élève :

- rédige une ébauche de son texte pour exprimer des idées;
- tient compte de son schéma, de son plan ou de ses notes pour rédiger une ébauche de son texte. Il
  - rédige un brouillon à partir des idées qu'il a inscrites dans son *Schéma narratif* qui se trouve à la page 25.

Mon brouillon

Des vacances a ne pas oublier
(titre)

C'était une belle journée d'été chez Mark.
Mark et sa famille avait planifier
des vacances a Halifax avec Alexandre
et sa famille. Pour son 8e anniversaire Finalement c'était le grand
jour, la famille de Mark et la famille
d'Alexandre se préparait pour aller
à l'aéroport.
-Vite prépare toi.
Dit la Mère de Marc
-On a promis a Renée que ont va
les rencontrés a 1h25!
-O.K. j'ai fini ma valise.
Répond Mark.
- Steve, commence l'auto et on va

Exemple	Commentaires

amener les bagages.
« O.K. ! »

Mark et sa famille partent rejoindre la famille d'Alexandre. « Maman il est 1h20 on doit se dépêcher » dit Mark « Ils vont nous attendres. » Répond René « Et ont a encore beaucoup de temps l'avion part a 2h30. » Ajoute Steve.

« Bonjour Alexandre ! » Dit Mark en voyant son meilleur ami. « On va aller regarder les avions partirs en attendant les parents. » Propose Alexandre.

-Le vol 324 pour Halifax est prêt a partir venez étamper vos billets.
« Mark, Alexandre. Venez c'est nous ! »
« O.K. » La famille de Mark et celui de Alexandre rentre dans l'avion privé.

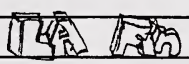
« Preparez vous pour le decollage. » L'avion décolle. « J'ai hâte a arriver ! » dit Mark « Moi aussi ! » Répond Alexandre. « Le dîner arrive » dit René en voyant une madame avec un chariot.

« Hmm c'est bon. » répligue Alexandre « Oui c'est bon ! » Répond Mark « Mais il y a quelque chose qui me dérange. » « Quoi ? » « Quand on avait

Exemple	Commentaires

frappé des poches d'air le pilote nous avait pas dit de mettre nos ceintures." Dit Mark "Je vais aller voir qu'est ce qui est arrivé." "Moi aussi. Mark et Alexandre partent en disant a leurs parents qu'ils ont besoin d'aller à la salle de toilette. Ils ouvrent la porte de la cabine et trouvent le pilote endormi au contrôle. Tout a coup la main du pilote frappe le bâton pour accélérer l'avion. Mark retire le bâton tout de suite. "Une chance que l'on a pris des cours d'aviation!" Dit Mark "Vite au contrôles! Il reste presque plus de gaz!" "J'y vais." Mark controle l'avion pendant que Alexandre cherche une place a atterire. "Vite Alexandre." "Dit Mark nerveux
"Ralenti, j'ai trouvé quelque chose!" "D'accord!"
"Commence a descendre." "3.2.1... touché! Terre!" "Je descend
Mark ralenti l'avion sur une vielle piste d'atterissage pas utilisé.

Après quelque minutes la police arrive avec l'ambulance et des pompiers. Ils découvrent que le pilote avait bu avant le vol et a été envoyé en prison. Mark et Alexandre ont été dedans le journal qui disait qu'ils était des héros.



Exemple	Commentaires

L'élève :

- modifie son texte pour le rendre plus précis ou pour l'enrichir en utilisant des adverbes :

mange son déjeuner avant devoir devenu le roi il était un acteur très populaire au France. Il faisait des sènes touchant et les filles l'aimait tous. Il jouait beaucoup de basketball par ce que c'était son sport préféré mais comme roi il n'a vraiment pas le temps.

- « il n'a pas le temps » devient « il n'a **vraiment** pas le temps »;

Mon brouillon

L'échange

(titre)

Fred est un jeune garçon de 11 ans. Sa famille n'a pas beaucoup d'argent mais asser pour vivre. Dans la famille de Fred il y a évidement Fred, sa mère Line et son père Luc. Fred ressemble à son père car tout les deux ont des cheveux noirs son mice et ont le visage rond Luc a des yeux vert et Fred a les yeux bleu comme Line. Line a des cheveux bruns, a le visage un peu plus ovale et est un peu plus grosse.

- 2ᵉ ligne : « mais **assez** pour vivre »;
- 9ᵉ ligne : « **un peu plus** grosse ».

Modèles de rendement langagier

5e année

Français

Écriture

Notes pédagogiques

Table des matières

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle 1

- Point de vue de l'enseignant 1

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit de l'écriture 5

- Contenu 5
- Fonctionnement de la langue 6
- Présentation finale 8

Modèle d'analyse du processus d'écriture 9

- Planification 9
- Gestion 9
- Analyse des fiches de réflexion 10

Exemples

- Autres exemples de stratégies de gestion (gestion) 13
- Exemples de fiches de réflexion (planification, fiches de réflexion) 14

Modèle d'analyse de la situation évaluative

Modèle d'analyse à partir des critères de réussite personnelle

- **Point de vue de l'enseignant**

À la suite de la planification de la situation d'évaluation en **écriture**, l'enseignant utilise les critères de réussite personnelle établis précédemment pour analyser son travail.

a) La situation évaluative doit être précédée d'une phase d'apprentissage *(vision de l'évaluation)* :

- *j'ai fait état des apprentissages nécessaires pour réaliser la tâche (RAS du produit et du processus, pages 1 et 2 du guide);*
- *j'ai établi les conditions pour que les élèves réussissent ce projet (page 3 du guide). Ces conditions sont semblables à celles privilégiées lors des apprentissages.*

b) La situation d'évaluation doit mettre en évidence le produit et le processus *(vision de l'évaluation)* :

- *l'évaluation portera à la fois sur le produit (la rédaction d'un récit d'aventures) et sur le processus (planification, gestion et évaluation des moyens utilisés pour produire un texte). J'ai établi les critères de notation pour le produit (pages 7 et 8 du guide) et pour le processus (page 9 du guide).*

c) La tâche proposée doit être représentative des apprentissages effectués et du contexte dans lequel les apprentissages ont eu lieu *(vision de l'évaluation et chances de réussite)* :

- *j'ai établi les conditions pour assurer la réussite du projet (page 3 du guide). Ces conditions sont en lien direct avec les RAS visés et le contexte de réalisation de la tâche;*
- *la démarche suivie sera la même que lors des situations d'apprentissage : étapes avant, pendant et après l'écriture (pages 3 à 6 du guide);*
- *les élèves ont déjà eu l'occasion de rédiger un texte dans lequel ils décrivent un personnage et développent des actions;*
- *la discussion de groupe qui précède la rédaction individuelle du récit permet aux élèves de mieux définir leur personnage. Chacun pourra noter dans sa fiche aide-mémoire tout aspect qui lui semble intéressant par rapport au personnage commun;*
- *la* Fiche aide-mémoire *fournie dans chaque cahier sera utile aux élèves lors de la discussion de groupe et les orientera dans les catégories dont ils devront tenir compte pour créer un personnage bien défini;*
- *l'utilisation du* Schéma narratif *déjà catégorisé leur sera probablement utile pour mieux gérer l'écriture et pour organiser leurs idées;*
- *les élèves pourront utiliser du matériel de référence pour orthographier correctement les mots et pour vérifier les accords.*

d) Les buts poursuivis doivent être clairs pour les élèves *(chances de réussite et valeur de la tâche) :*

- *après la présentation de la tâche (pages 3 et 4 du guide), les élèves pourront se situer face à cette tâche et, avec mon aide, ils préciseront les attentes face à ce projet (page 4 du guide).*

e) La tâche doit s'inscrire dans un projet de communication et elle doit être signifiante afin de permettre aux élèves de donner le meilleur d'eux-mêmes *(défi à la mesure des élèves et valeur de la tâche)* :

- *le sujet choisi incite les élèves à imaginer un personnage original et à rédiger une histoire qui suscite et maintient l'intérêt du lecteur;*
- *les élèves se concentrent sur des aspects qui, selon eux, rendent leur histoire plus vraisemblable et plus captivante;*
- *avant de rédiger leur récit, les élèves remplissent le* Schéma narratif *fourni dans leur cahier et organisent les idées qu'ils veulent développer dans chacune des composantes* (situation initiale, élément déclencheur, développement et dénouement*). Ils se servent ensuite de ce schéma pour rédiger une histoire racontant une ou plusieurs aventures du personnage créé en petit groupe;*
- *après l'écriture, les élèves auront le choix de présenter leur récit soit à leur équipe, soit devant toute la classe ou même à d'autres publics cibles.*

f) La tâche doit être construite de manière à représenter les trois étapes d'un projet de communication *(planification, réalisation et évaluation)* :

- ***lors de la planification**, ils créeront en groupe un personnage en définissant son caractère, ses traits physiques et ses aspects particuliers; seuls, ils choisiront les aspects qu'ils croient être les plus pertinents à l'histoire qu'ils vont imaginer;*
- ***lors de la rédaction**, ils rédigeront l'ébauche de leur texte et noteront leurs interrogations quant à l'orthographe d'un ou de plusieurs mots et à l'organisation de leurs idées; **lors de la vérification**, les élèves apporteront les changements nécessaires à leur texte en utilisant la* Grille d'autoévaluation *et des outils de référence, si nécessaire;*
- ***lors de l'autoévaluation**, ils rempliront une fiche de réflexion qui leur permet de faire un dernier retour sur la tâche et sur les moyens utilisés pour la réaliser;*
- *finalement, ils présenteront leur récit à leur équipe ou à toute la classe.*

g) L'outil d'évaluation doit concorder avec l'objet d'évaluation :

- *La tâche telle que décrite permet d'observer les critères de notation spécifiés aux pages 7 à 9 du guide. La rédaction d'un récit présentant les composantes de la structure narrative et la description des personnages et de leurs actions feront l'objet de l'évaluation du contenu; en ce qui a trait au fonctionnement de la langue, on évaluera seulement les RAS que les élèves sont censés maîtriser en 5e année.*

Les RAS prévus pour un niveau supérieur à celui de la 5e année ne feront pas l'objet d'une évaluation formelle, car les élèves de ce niveau n'ont peut-être pas atteint le niveau d'autonomie à cet égard. Quelques résultats d'apprentissage spécifiques reliés au processus d'écriture ne pourront être observés dans cette situation évaluative. Ils ne feront donc pas l'objet d'une évaluation.

Après avoir analysé la planification de la tâche évaluative à partir de critères de réussite personnelle, l'enseignant établit les **points forts** et les **points faibles** de cette situation. Ces observations portent surtout sur les pratiques pédagogiques quotidiennes. Cet exercice a pour but de voir jusqu'à quel point certains facteurs pourraient influencer les résultats de certains élèves.

D'après moi, les **points forts** de la situation évaluative sont les suivants :

- l'activité d'équipe qui précède la rédaction du récit permet aux élèves de créer des personnages bien définis et d'enrichir leur liste d'idées ou de vocabulaire qu'ils vont utiliser dans leur histoire. De plus, le fait de travailler en équipe pour la première partie du projet a pour effet de les motiver à la tâche;

- les élèves aiment choisir et décrire un personnage qui sera le héros d'une aventure imaginaire; cela leur permettra de donner libre cours à leur imagination et en même temps d'exprimer leur propres valeurs;

- le personnage sera le même pour tous les membres de chaque équipe, mais, selon la créativité de chaque élève, il évoluera différemment, il aura un problème différent à résoudre et il trouvera une solution différente à son problème; cela incitera probablement les élèves à donner le meilleur d'eux-mêmes pour rendre leur histoire aussi captivante que possible;

- les élèves connaissent les attentes et ils ont déjà réalisé des activités semblables dans le passé; le fait de savoir qu'ils ont développé des stratégies cognitives et métacognitives pour réussir les rassure et les rend plus confiants par rapport à la tâche;

- la *Grille d'autoévaluation* devrait aider les élèves à réviser leur texte de façon indépendante et de vivre le processus d'écriture au complet; cette grille leur permet également de prendre conscience de leur degré de satisfaction vis-à-vis d'eux-mêmes;

- les élèves auront, en tout temps, accès à des outils de référence pour vérifier l'orthographe d'usage et l'orthographe grammaticale;

- l'utilisation de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* touche à la fois l'affectif et le cognitif; l'élève réfléchit sur tout le processus d'écriture en devenant le juge de son apprentissage, verbalise ses opinions et, à l'occasion, communique les difficultés éprouvées et les solutions trouvées pour s'en sortir.

D'après moi, les **points faibles** de la situation évaluative sont les suivants :

- l'activité d'équipe (**création d'un personnage commun**) qui précède la rédaction du récit, quoique bénéfique aux élèves pour les raisons expliquées plus haut, pourrait mener certains d'entre eux à emprunter les idées des autres membres du groupe. Je devrais peut-être insister davantage sur l'importance que je donnerai à l'originalité de l'histoire lorsque j'évaluerai les productions écrites;

- la ***Grille d'autoévaluation*** me semble limitée dans le sens que certains élèves pourraient remplir les cases sans se préoccuper de vraiment vérifier leur production; si c'est le cas, je ne pourrais ni observer les moyens utilisés par les élèves pour corriger leur texte ni vérifier si le processus de révision leur a permis d'améliorer leur texte;

- **l'importance de la réflexion** après l'écriture doit être bien comprise de tous, car certains élèves seraient peut-être tentés d'écrire de « belles » réponses uniquement pour me faire plaisir; il faut également qu'ils puissent avoir suffisamment **confiance en moi** pour se sentir à l'aise de parler de leurs difficultés; ils doivent savoir que je suis là pour les aider et non pour les juger.

Note : Après avoir analysé la situation évaluative, l'enseignant peut décider de modifier certains aspects (le contexte de réalisation ou la tâche elle-même) au moment qu'il juge le plus opportun. Il pourrait apporter ces modifications **avant** même de proposer la tâche aux élèves. **Au cours de** la réalisation de la tâche, il pourrait décider d'agir selon la réaction des élèves en apportant le soutien nécessaire à ceux qui en ont besoin. **Après** la réalisation de la tâche par les élèves, il pourrait évaluer si ces facteurs ont joué un rôle déterminant dans le rendement des élèves (difficultés encourues par l'ensemble des élèves). Enfin, il pourrait juger s'il est nécessaire de tenir compte de ces facteurs lors d'une prochaine situation évaluative.

Modèles d'analyse des résultats obtenus par les élèves

Modèle d'analyse du produit de l'écriture

· **Contenu**

- Dans l'ensemble, les élèves ont rédigé des récits assez originaux, tout en **respectant les exigences de la tâche** par rapport aux **composantes de la structure narrative** et à la **description d'un personnage**. Toutefois, j'ai pu remarquer dans quelques travaux que les élèves lancent le personnage principal dans l'action sans en présenter les traits énumérés dans leur *Fiche aide-mémoire*. Lorsque je présenterai cette tâche une prochaine fois, je devrais insister sur la nécessité de faire une description de leur personnage dans leur texte, si brève soit-elle, car, en plus d'être une exigence de la tâche, cela permet au lecteur de mieux cerner la personnalité du héros et de mieux comprendre ses réactions face aux événements.

- Les élèves, en général, ont développé des **idées intéressantes** qu'ils ont appuyées par des **détails pertinents**, souvent réfléchis, pour rendre leurs histoires convaincantes et dans certains cas, captivantes.

- La plupart des élèves commencent leur récit par une **introduction** où ils présentent leur personnage et préparent les conditions menant au problème et au développement de l'histoire. Ils imaginent plusieurs **actions qui progressent** de façon logique et cohérente. Le **dénouement** est d'habitude bien relié aux événements et conclut l'histoire de façon plus ou moins attendue. Toutefois, plusieurs élèves arrivent à la conclusion de manière brusque, parfois sans lien avec les événements racontés, même après avoir fait un très bon travail dans l'introduction et le développement de leur récit. Cela pourrait se traduire par une gestion pas tout à fait adéquate du temps disponible pour réaliser la tâche, mais aussi par une maîtrise encore fragile de la structure d'un récit. Je devrais revoir avec eux la façon dont ils se sont servis du schéma narratif et l'importance qu'ils ont donnée à chaque partie de ce schéma.

- J'ai remarqué, dans quelques productions, que certains élèves ont tendance à se servir **d'éléments moins originaux** qu'ils ont puisé dans des livres ou des films visionnés dans le passé. D'autres élèves d'une même équipe ont rédigé des histoires qui se ressemblent beaucoup, ce qui prouve que, lors de l'élaboration du personnage, ils n'ont pas seulement discuté des caractéristiques du personnage, mais aussi de l'aventure dont il serait le héros. Cela m'aide à mieux connaître le degré d'autonomie de mes élèves et, même si les faits racontés reproduisent des scénarios connus ou en partie semblables, leurs productions me permettent tout de même d'évaluer leur habileté à raconter une histoire et à le faire d'une façon originale et personnelle (voir l'exemple du rendement 3 dans les *Exemples de travaux d'élèves*). D'autre part, il y a des élèves qui donnent vraiment libre cours à leur imagination en dépassant parfois les limites du vraisemblable. Il faudra peut-être que je précise une prochaine fois le **niveau de vraisemblance** auquel je veux qu'on s'en tienne dans la création des récits.

· **Fonctionnement de la langue**

- Les élèves semblent avoir développé une bonne compréhension de la structure de la phrase française. Ils ont généralement rédigé des phrases complexes et variées qui respectent la plupart du temps la syntaxe française (ordre des mots dans la phrase). Plusieurs élèves construisent des phrases longues et complexes dont quelques-unes traduisent le message clairement.

- Il faudrait revoir ensemble des exemples et des contre-exemples de phrases complexes. Dans certains cas, je pourrais demander aux élèves de reformuler oralement, dans leurs mots, ce qu'ils veulent dire et ensuite l'écrire. Ensemble, nous pourrions analyser cette transcription de phrase et voir comment nous pouvons nous servir de l'oral comme point de départ pour formuler ou pour délimiter correctement une phrase à l'écrit. Nous pourrions également tracer la représentation schématique de leurs phrases pour qu'ils arrivent à mieux comprendre comment elles sont construites (dégager les groupes syntaxiques). Dans la majorité des cas, ce sont des phrases simples contenant un ou deux compléments (complément du verbe ou circonstanciel), des phrases coordonnées par « et » et « mais » ou des phrases juxtaposées. Dans ce dernier cas, toutefois, les élèves ont souvent de la difficulté à gérer l'emploi de la virgule.

- Plusieurs élèves construisent non seulement des phrases déclaratives, mais aussi des phrases interrogatives, impératives et exclamatives. Dans l'ensemble, ils respectent la ponctuation (sauf pour la virgule) et certains dépassent les attentes pour ce niveau, en utilisant, par exemple, les guillemets pour reproduire les paroles ou la pensée de quelqu'un.
  Ex. : *« Le roi à pensé pour 2 min et apres il à dit "Je s'est je vais me fraper la tête contre la table".»* (exemple 2 du rendement 2 dans les *Exemples de travaux d'élèves*)

- Dans l'ensemble, les élèves qui ont un rendement 2 et 3 pour le contenu ont employé des expressions et des mots justes et variés. Toutefois, il est à remarquer que les élèves ont tendance à répéter les mêmes mots dans leur texte, si court soit-il. Il faudra que je revienne sur l'habileté à repérer les répétitions et à trouver des synonymes appropriés lorsque cela est possible. En général, les élèves utilisent peu d'anglicismes lexicaux, ce qui montre une bonne maîtrise du vocabulaire attendu à ce niveau. Les anglicismes se retrouvent plutôt du côté syntaxique, mais la maîtrise de ce résultat d'apprentissage se situe à un niveau supérieur à la 5e année.

- Pour ce qui est de la capacité à orthographier des mots, on passe d'un extrême à l'autre : certains élèves démontrent une maîtrise de l'orthographe au-delà des attentes, d'autres écrivent les mots en ne se référant qu'à la phonétique, ce qui donne parfois des résultats plutôt désolants (*« quand m'encè »* pour « commençais » dans l'exemple du rendement 1 dans les *Exemples de travaux d'élèves*).

- Lors de l'analyse des travaux, j'ai pu remarquer que les élèves semblent généralement conscients du bon ordre des mots dans les séquences : <u>sujet + verbe + adverbe</u> et <u>adverbe + adjectif.</u>
  Ex. : *« ...l'avion nous a <u>finalement</u> trouvé. »* (exemple du rendement 3, *Exemples de travaux d'élèves*).

Ex. : *« Il jouaie beaucoup de basketball par ce que c'était son sport préféré. Mais comme roi, il n'a pas vraiment le temps. »* (exemple à la page 30 des *Stratégies de gestion* dans les *Exemples de travaux d'élèves*)

- En général, les élèves utilisent peu d'adverbes à l'intérieur des phrases avec l'exception des adverbes de négation (*ne... pas, ne... jamais, ne... rien*) et de quantité (*très, si, beaucoup, bien*). Ils utilisent plus souvent des adverbes de temps en début de phrases tels que *soudainement, ensuite, finalement*, etc.

- En ce qui concerne les verbes, j'ai remarqué que :
  - plusieurs choisissent des temps de verbes qui expriment une action passée, en cours ou à venir;
  - la plupart des élèves font correctement l'accord des verbes au présent;
  - quelques-uns font l'accord des verbes usuels quand le sujet les précède immédiatement.

  La plupart du temps, je suis satisfaite de leur choix de verbes et de temps, mais j'aimerais aussi trouver un moyen pour que mes élèves acquièrent certains automatismes en ce qui concerne les terminaisons de l'imparfait, au singulier et au pluriel ainsi que le choix de l'auxiliaire, au passé composé.

  Beaucoup d'élèves se risquent dans l'emploi du passé simple, étant donné qu'ils racontent une histoire au passé. Malgré que ce résultat d'apprentissage soit à maîtriser à un niveau supérieur, je pourrais encourager les élèves à utiliser le passé simple et ensuite leur expliquer les corrections que j'y apporterais. Même si ce RAS ne fait pas l'objet d'une évaluation à ce niveau, les élèves pourraient ainsi s'initier à l'emploi de ce temps narratif qui semble les intéresser.

- Les élèves qui ont un rendement 2 et 3 pour le contenu semblent généralement maîtriser l'accord des noms dans les cas où la marque du pluriel est le « s » (voir les *Exemples de travaux d'élèves*). Ex. *: « ... ses parents, les nouvelles, les voleurs, deux heures, les dents, 5 garçons... ».*

- J'ai remarqué que les élèves utilisent assez peu d'adjectifs et ils semblent encore hésitants quant à l'accord des adjectifs au féminin et au pluriel et démontrent une compréhension inconstante de ce genre d'accord. L'accord leur semble moins évident quand il y a un verbe entre le nom et l'adjectif (voir les *Exemples de travaux d'élèves*).

  Ex. : *« ...son insecte préféré.../Véronique déçue.../...un grand bruit... »*

  Ex. : *« Elle et son chat étaient si fatigué... »*

  Ex. : *« Jean étais fâchée.../...ils vivait tous content. »*

  Il faudrait donc que je trouve un moyen de les amener à comprendre que l'utilisation des d'adjectifs donne plus de force à un texte tant du point de vue du contenu que du style. Je devrais me servir comme point de départ de leurs travaux (avec leur permission) pour modeler des exemples d'utilisation efficace des adjectifs qui précisent et enrichissent la phrase et pour dégager des exemples qui semblent fautifs (des contre-exemples).

- Dans l'ensemble, les élèves ne semblent pas attacher assez d'importance à la révision du texte sur le plan de la **qualité de la langue**. Je devrais mettre davantage l'accent sur la révision linguistique du texte rédigé, avant que le travail me soit remis pour l'évaluation.

- Comme j'ai l'intention d'intégrer la technologie de plus en plus dans mes cours, il est important que mes élèves maîtrisent bien ces connaissances grammaticales afin d'utiliser efficacement le logiciel vérificateur d'orthographe, de même que le traitement de texte qui permet d'ajouter des éléments au texte ou des détails aux phrases. Peut-être aussi que la possibilité de rédiger et de réviser le texte à l'ordinateur contribuerait à éviter les erreurs commises quand les élèves recopient leur texte à la main.

· **Présentation finale**

- Bien que je n'aie pas précisé aux élèves qu'ils devaient soigner la présentation finale de leur texte, la plupart d'entre eux ont présenté un texte lisible et propre. Ils sont en voie d'acquérir de bonnes habitudes de travail.

Modèle d'analyse du processus d'écriture

· Planification

- La plupart des schémas narratifs que j'ai analysés ont confirmé que l'étape de planification, y compris la discussion de groupe et la *Fiche aide-mémoire*, s'est avérée très utile en permettant aux élèves d'organiser leur histoire de façon assez rigoureuse et en les obligeant à respecter les composantes du récit d'aventures. Leurs rédactions aussi bien que leurs commentaires dans la *Fiche de réflexion sur l'écriture* représentent la preuve concrète de l'utilité de l'étape de planification, reconnue d'ailleurs par la plupart des élèves.

· Gestion

- En plus de la rédaction proprement dite, la *Grille d'autoévaluation* devrait me donner les premiers indices de la façon dont mes élèves ont géré leur processus d'écriture. Cependant, à l'exception de très peu d'élèves, tous les élèves semblent satisfaits de leur travail, leur satisfaction n'étant pas toujours justifiée. Cela me prouve que plusieurs élèves ont rempli cette grille de façon mécanique en se fiant plutôt à ce qu'ils croyaient avoir fait, au lieu de le faire à partir d'une lecture et d'une relecture attentives. Je devrais insister davantage sur l'importance de remplir sérieusement cette grille et leur modeler comment j'utilise moi-même de telles grilles lorsque je veux vérifier si j'ai fait tout ce que je me suis proposé de faire par rapport à diverses tâches.

- Pour éviter qu'ils remplissent les cases de la *Grille d'autoévaluation* sans se préoccuper de vérifier leur texte, je devrais faire ressortir l'avantage que cette section présente pour une meilleure réussite de la tâche et insister sur la responsabilité qu'ils ont de traiter cette section avec sérieux. Pour rendre cette étape d'autoévaluation encore plus valable, je pourrais placer une colonne dans la marge de la copie brouillon où les élèves devraient identifier chaque point de la grille d'autoévaluation en utilisant un code (Ex. : Pour le premier critère « J'ai parlé du personnage principal [...] et j'ai respecté ses caractéristiques. », l'élève pourrait placer les abréviations « *PP* » dans la marge chaque fois qu'il parle du **p**ersonnage **p**rincipal dans son texte et « *Car* », chaque fois qu'il fait ressortir une de ses **car**actéristiques telles qu'il les a énumérées dans sa *Fiche aide-mémoire*; ainsi, il sera plus conscient des points à observer et des éléments à améliorer dans son texte. Je devrais, toutefois, établir un code commun avec les élèves ou leur fournir des abréviations pour que le code soit uniforme.

- En analysant leurs brouillons, j'ai pu remarquer à quel point les corrections en rouge (ou d'une autre couleur distincte) m'étaient utiles pour observer non seulement la capacité de mes élèves à se relire et à s'autocorriger ou à modifier leur texte, mais aussi les forces et les faiblesses dont ils témoignent en ce qui concerne la maîtrise de certains résultats d'apprentissage spécifiques prévus pour la 5e année (voir les commentaires et les exemples illustrés dans les *Exemples de travaux d'élèves* ainsi que deux *Autres exemples de stratégies de gestion* commentés à la fin de cette section). Lors d'une prochaine activité d'écriture, je vais les amener à effectuer toutes leurs corrections de cette façon afin de pouvoir intervenir pour les aider là où ils éprouvent des difficultés, sans aucun risque de leur part d'être pénalisés pour leurs erreurs.

- D'après les corrections que les élèves ont faites et certains de leurs commentaires dans la fiche de réflexion, il semble qu'ils sachent bien se servir du dictionnaire ou d'une grammaire. Je devrais également montrer aux élèves comment utiliser un logiciel vérificateur d'orthographe avec efficacité.

· **Analyse des fiches de réflexion**

- Dans l'ensemble, j'ai pu remarquer dans les réponses des élèves qu'ils accordent beaucoup d'importance à cette étape du processus d'écriture. La grande majorité des élèves ont pris le temps de **répondre honnêtement** aux questions et de **justifier** leurs réponses de façon réfléchie. Cela les amène vraiment à prendre conscience de leurs **faiblesses** et de démontrer aussi jusqu'à quel point ils se sont **engagés dans la tâche**. Pour montrer l'**importance** que j'accorde moi-même à cette partie de la tâche, je devrais **donner suite à** l'information que mes élèves m'ont fournie dans la fiche de réflexion (Voir les *Exemples de fiches de réflexion* aux pages 14 à 17, à la fin de cette section).

  · Les réponses des élèves à la question 1 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 1 à 4) donnent quelques indices sur la nécessité de fournir aux élèves des occasions de bien planifier leur projet d'écriture.

  Ex. : « D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est *décrire le propre* parce que *j'avais seulement besoin de copier le brouillon.* »

  « D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est *le shéma* parce que *j'avais mes idée avant de faire l'histoire.* »

  « D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est *le debut* parce que *J'ai pu écrire tous les adjectif au sujet de mon personnage.* »

  « D'après moi, la partie de ce projet que j'ai bien réussie est *le fin* parce que *J'ai changer des chose pour le fair mieux réusir.* »

  · Les réponses des élèves à la question 2 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 5 et 6) m'indiquent qu'ils comprennent bien l'utilité du plan et du brouillon, même s'ils ont trouvé cela difficile.

  Ex. : « La partie de ce projet que j'ai trouvé la plus difficile est *Le plan* parce que *il faut pensé beaucoup.* »

  « La partie de ce projet que j'ai trouvé la plus difficile est *le bruillon* parce que *c'est difficil de l'écrir coriger et le relire.* »

  · Un grand nombre d'élèves ont mentionné que ce qui les avait aidés le plus à planifier leur texte (*Fiche de réflexion sur l'écriture,* question 3, exemples 7 et 8), c'était le *Schéma narratif.* Ils ont vraiment compris l'importance de ces outils pour mener à bien leur projet d'écriture.

  Ex. : « Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *le schéma narratif.* »

« Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *le shéma ma aider beaucoup.* »

- Certains élèves ont aussi souligné que le fait de choisir à l'avance un personnage et de le développer en petit groupe les a aidés dans leur planification (exemples 9 à 11).

  Ex. : « Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est ... *se mêtre en groupe pour partager nos idées.* »

  « Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *ce qui m'a le plus aidé est en choisisent mon personnage.* »

  « Pendant que je planifiais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *d'avoir déjà mon personnage dans la tête.* »

- Lorsque j'ai analysé les réponses des élèves à la question 4 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 12 à 14), j'ai remarqué que la plupart des élèves reconnaissent l'utilité de la *Fiche aide-mémoire*, du *Schéma narratif* ou du dictionnaire lors de la rédaction d'un texte.
  Ex. : « Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *probablement la fiche-aide-memoire et le schéma naratif.* »
  « Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *mon plan.* »
  « Pendant que j'écrivais mon texte, ce qui m'a le plus aidé c'est *les truc pour les vebe et le dictionaire.* »

- Quelques élèves ont ignoré les questions 3 et 4 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture,* ce qui montre qu'ils ne sont pas tout à fait conscients des stratégies auxquelles ils ont recours à ces étapes ou qu'ils ne voulaient tout simplement pas transcrire leurs réflexions sur la fiche. Il faudra que je les amène à prendre davantage conscience de leur processus d'écriture, principalement des étapes de planification et de gestion et/ou de l'importance de faire de l'autoévaluation à la fin d'un projet (processus métacognitif).

- À la question 5 de la *Fiche de réflexion sur l'écriture* (exemples 15 à 19), quelques élèves ont apporté des exemples concrets pour démontrer ce qu'ils feront la prochaine fois pour réussir encore mieux.

  Ex. : « Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *Mieux faire mon plan et trouver plus d'idée.* »

  « Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *vais assayer de mêtre plus de mot interessent et mêtre plus de détaillent.* »

  « Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *vais mieux décrire mon personnage.* »

  « Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *devrais plus penser à un aventure intéressante.* »

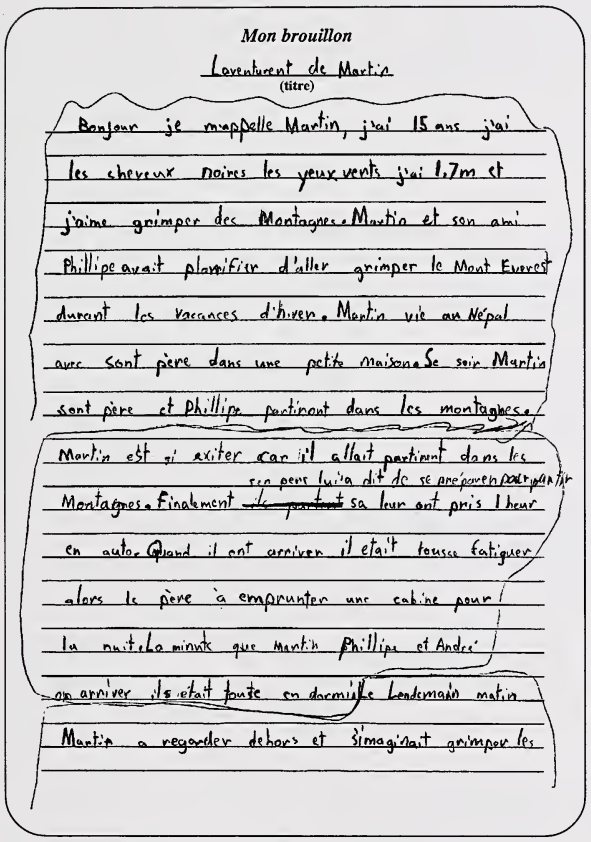
  « Pour mieux réussir mon projet d'écriture la prochaine fois, je *essayez de mieu garder les verbes a un temp.* »

Il serait important d'aborder avec eux les diverses manières d'améliorer la qualité de leur texte. Je pourrais leur montrer comment enrichir leurs phrases avec des adjectifs, des adverbes, des compléments circonstanciels et des phrases complexes. Il faudrait aussi voir davantage l'organisation et l'enchaînement des idées.

Au cours de mes prochaines interventions auprès des élèves, je devrais essayer de démontrer que leurs messages sont importants. Je devrais y faire référence lorsque l'occasion se présente. Ils sentiront ainsi qu'ils jouent un rôle primordial dans leur apprentissage.

Autres exemples de stratégies de gestion

Exemple 1



Mon brouillon

Laventurent de Martin
(titre)

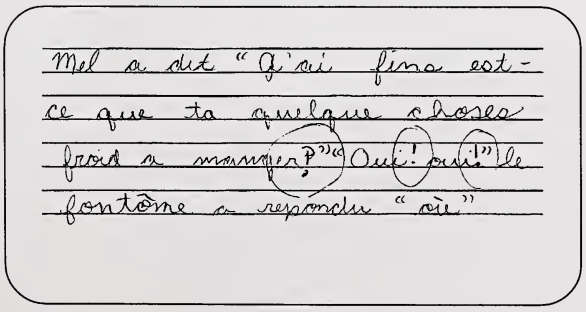
Bonjour je mappelle Martin, j'ai 15 ans j'ai les cheveux noires les yeux vents j'ai 1.7m et j'aime grimper des Montagnes. Martin et son ami Phillipe avait planifier d'aller grimper le Mont Everest durant les vacances d'hiver. Martin vie au Népal avec sont père dans une petite maison. Se soir Martin sont père et Phillipe partirent dans les montagnes.

Martin est si exiter car il allait partirent dans les ~~Montagnes~~ son père lui a dit de se préparer pour partir. Finalement ~~le partent~~ sa leur ont pris 1 heur en auto. Quand il ont arriver il etait tousse fatiguer alors le père à emprunter une cabine pour la nuit. La minute que Martin Phillipe et André on arriver ils etait toute en dormille Lendemain matin Martin a regarder dehors et s'imaginait grimper les

L'élève :

- organise son texte en encerclant certaines parties pour faire des paragraphes.

Exemple 2



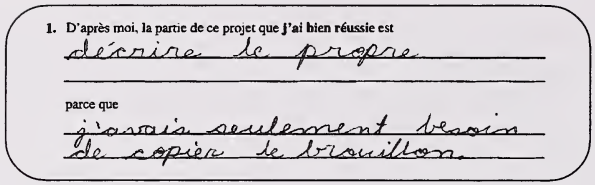
Mel a dit "J'ai faim est-ce que ta quelque chose froid a manger?" "Oui! oui!" le fontôme a repondu "oie"

L'élève :

- ajoute de la ponctuation au moment de la révision.

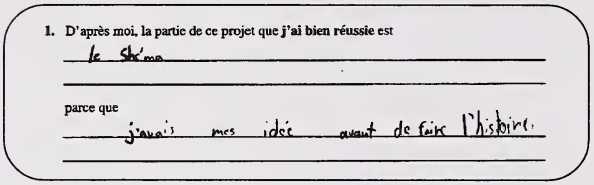
Exemples de fiches de réflexion

Exemple 1



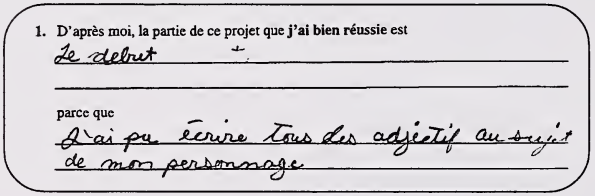
1. D'après moi, la partie de ce projet que **j'ai bien réussie** est
décrire le propre
parce que
j'avais seulement besoin de copier le brouillon.

Exemple 2



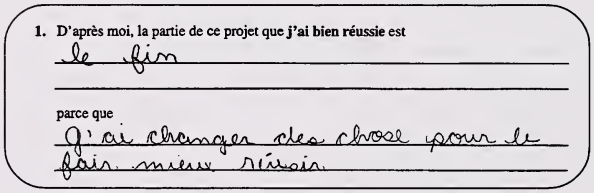
1. D'après moi, la partie de ce projet que **j'ai bien réussie** est
le thème
parce que
j'avais mes idée avant de faire l'histoire.

Exemple 3



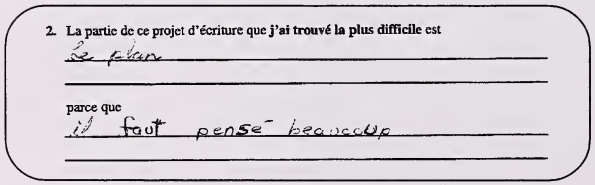
1. D'après moi, la partie de ce projet que **j'ai bien réussie** est
Le debut
parce que
J'ai pu écrire tous les adjectif au sujet de mon personnage

Exemple 4



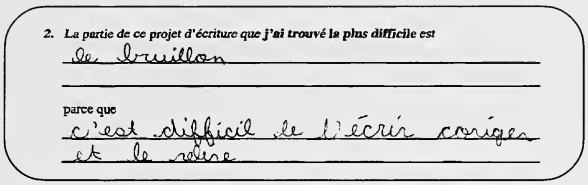
1. D'après moi, la partie de ce projet que **j'ai bien réussie** est
le fin
parce que
J'ai changer des chose pour le fair mieux réussir.

Exemple 5

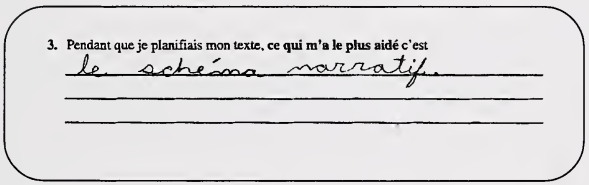


2. La partie de ce projet d'écriture que **j'ai trouvé la plus difficile** est
Le plan
parce que
il faut pensé beaucoup

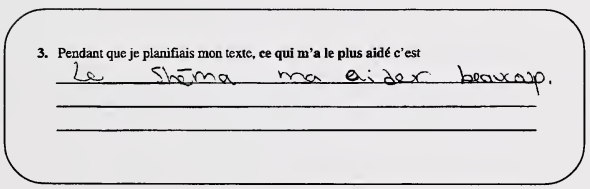
Exemple 6


2. *La partie de ce projet d'écriture que* ***j'ai trouvé la plus difficile*** *est*
le brouillon
parce que
c'est difficil de l'écrir corriger et le réécrire

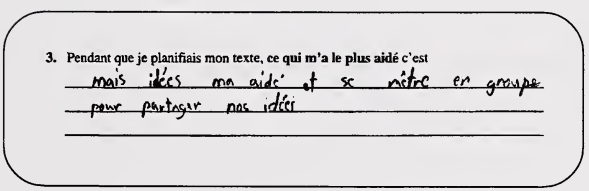
Exemple 7


3. Pendant que je planifiais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
le schéma narratif.

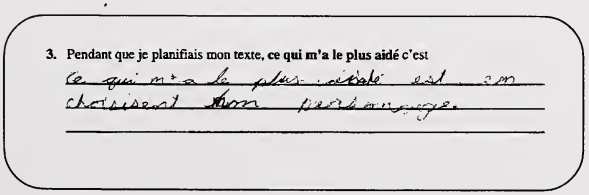
Exemple 8


3. Pendant que je planifiais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
Le Schéma ma aidé beaucoup.

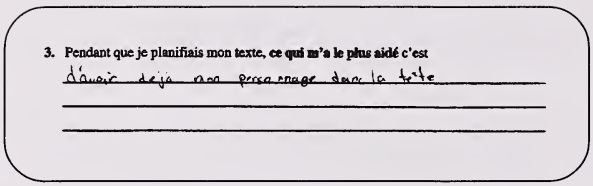
Exemple 9


3. Pendant que je planifiais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
mais idées ma aidé et se mettre en groupe pour partager nos idées

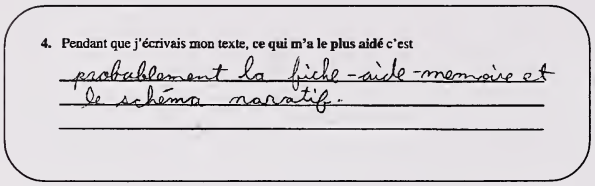
Exemple 10


3. Pendant que je planifiais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
Ce qui m'a le plus aidé est on choisissent leur personnage.

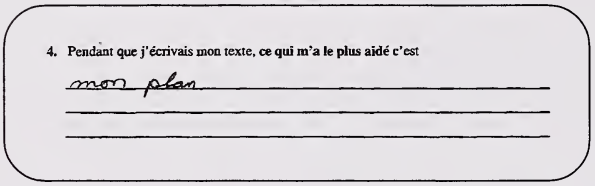
Exemple 11


3. Pendant que je planifiais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
d'avoir déjà mon personnage dans la tête

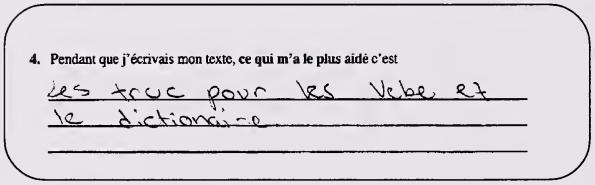
Exemple 12


4. Pendant que j'écrivais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
probablement la fiche-aide-mémoire et le schéma narratif.

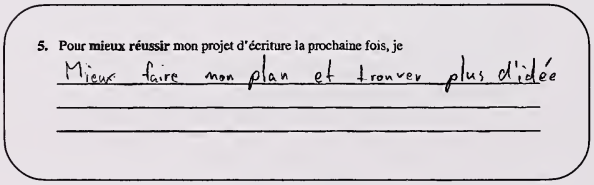
Exemple 13


4. Pendant que j'écrivais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
mon plan

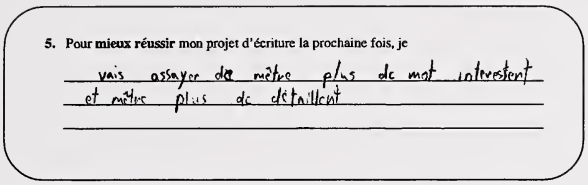
Exemple 14


4. Pendant que j'écrivais mon texte, **ce qui m'a le plus aidé** c'est
les truc pour les Vebe et le dictionnaire

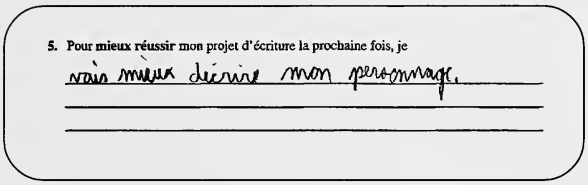
Exemple 15


5. Pour **mieux réussir** mon projet d'écriture la prochaine fois, je
Mieux faire mon plan et trouver plus d'idée

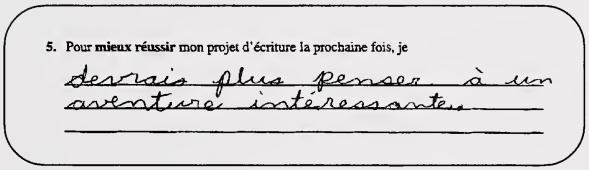
Exemple 16


5. Pour **mieux réussir** mon projet d'écriture la prochaine fois, je
vais assayer de mètre plus de mot intéressant et mètre plus de détaillent

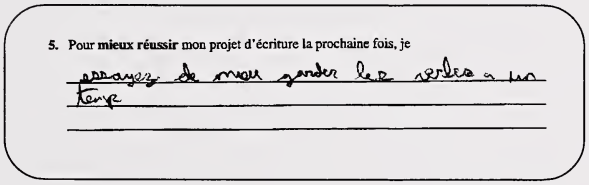
Exemple 17


5. Pour **mieux réussir** mon projet d'écriture la prochaine fois, je
vais mieux décrire mon personnage.

Exemple 18


5. Pour **mieux réussir** mon projet d'écriture la prochaine fois, je
devrais plus penser à un aventure intéressante.

Exemple 19


5. Pour **mieux réussir** mon projet d'écriture la prochaine fois, je
essayez de mieux garder les verbes a un temps

DATE DE RETOUR

F255	o

Printed by
Learning Resources
Distributing Centre
Production Division
Barrhead, Alberta
Canada, T7N 1P4
LRDC
"Reaching Students Is What We're About"

0 1620 1187 0480